

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

RAÍ NUNES DOS SANTOS

**QUEM PLANEJA UMA PANDEMIA? REFLEXÕES SOBRE
APRENDIZAGEM, PLANEJAMENTO E MUDANÇAS DAS AULAS DE
GEOGRAFIA COM O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL FRENTE À
PANDEMIA DE CORONAVÍRUS.**

Porto Alegre
2021

RAÍ NUNES DOS SANTOS

**QUEM PLANEJA UMA PANDEMIA? REFLEXÕES SOBRE
APRENDIZAGEM, PLANEJAMENTO E MUDANÇAS DAS AULAS DE
GEOGRAFIA COM O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL FRENTE À
PANDEMIA DE CORONAVÍRUS.**

Trabalho de conclusão de curso defendido como requisito para obtenção do título de Licenciado em Geografia pela banca examinadora constituída por:

Dra. Larissa Corrêa Firmino (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Me. Christiano Corrêa Teixeira (Professor da Rede Privada de Educação)

Dra. Roselane Zordan Costella (Orientadora – UFRGS)

Porto Alegre
2021

CIP - Catalogação na Publicação

Dos Santos, Raí Nunes

QUEM PLANEJA UMA PANDEMIA? REFLEXÕES SOBRE APRENDIZAGEM, PLANEJAMENTO E MUDANÇAS DAS AULAS DE GEOGRAFIA COM O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL FRENTE À PANDEMIA DE CORONAVÍRUS / Raí Nunes Dos Santos. -- 2021.

55 f.

Orientadora: Roselane Zordan Costella.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Educação Geográfica. 2. Ensino de Geografia. 3. Pandemia. 4. Ensino Remoto Emergencial. 5. Aulas de Geografia. I. Costella, Roselane Zordan, orient. II. Título.

Às inumeráveis vítimas da pandemia de coronavírus.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma forma de reconhecer a importância de todos aqueles que nos constituem.

Dessa forma, reconheço as oportunidades a mim proporcionadas a partir da minha família, que acreditando na educação e na minha formação, proporcionou todas as condições para que eu pudesse seguir estudando.

Agradeço aos meus amigos que compartilham, trocam, e me formam como o sujeito que sou, pois a amizade é relacional. Lamento o período passado com o distanciamento social, em que as trocas e os gestos não puderam ocorrer. Mas amizade é também sobre olhar para o futuro, e lá estaremos ainda mais próximos.

Agradeço à Luciane, minha companheira, por ser animadora e entusiasta deste trabalho. Sem dúvidas a tua companhia diária nessa pandemia foi fundamental.

Obrigado a minha orientadora Roselane, tua serenidade e compromisso ético com a pesquisa e a educação ficarão sempre marcados em memória. Obrigado por aceitar o desafio de orientar alguém que esteve muito longe da educação durante esses nove anos de universidade.

Um agradecimento especial ao meu orientador de toda a vida, Álvaro Heidrich, por ser fonte de inspiração e tranquilidade.

E agradeço a todos os profissionais das diferentes frentes que trabalharam incansavelmente para que estivéssemos em uma situação sanitária melhor neste país. Apesar do atual desgoverno, seguimos em frente e vamos sair ressignificados dessa situação.

“Vou a tempo, disse, e era certo, ia a tempo,
no fim de contas é como sempre vamos, a tempo,
com o tempo, no tempo, e nunca fora do tempo,
por muito que disso nos acusem.”.

(José Saramago, A Caverna)

RESUMO

Este trabalho tem como tema central a discussão sobre aprendizagem, planejamento e Ensino de Geografia frente à pandemia de coronavírus entre os anos de 2020 e 2021. A discussão está pautada a partir de perguntas de pesquisa que versam sobre quais são as modificações ocasionadas pela adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e de que maneira estas modificações incidem sobre as práticas de ensino. Nesse sentido, discutimos a implementação das aulas remotas, os desafios com as tecnologias digitais, bem como as angústias e pressões sofridas pelos professores, como o aumento da carga de trabalho. Nossa argumentação teórica parte do pressuposto de que é necessário se instrumentalizar a partir de planejamentos e de abordagens que tenham o aluno como sujeito protagonista junto aos objetos do conhecimento, promovendo valorização das experiências vividas pelos alunos, onde o exercício do planejamento seja valorizado como ato criativo e que rompe com paradigmas. Para o registro do transcurso da pandemia a partir dos professores, escolhemos uma metodologia de trabalho, além de uma revisão teórica e contextualização do momento: realizou-se entrevistas do tipo narrativa com quatro professores que vivenciaram esse período do ERE. A partir de suas falas, construímos uma argumentação que se relaciona com o teórico e que visa deixar registrados os impactos e transformações que foram ocasionados pela implementação do ERE. Por fim, dialogamos sobre a importância do planejamento como instrumento chave no exercício da docência, destacando alguns horizontes que a retomada das aulas presenciais oferece, destacando que aulas novamente se modificarão a partir da volta ao ensino presencial, que é um retorno a uma realidade diferente do que experienciávamos antes da pandemia.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Pandemia; Narrativa; Ensino Remoto Emergencial; Professores.

RESUMÉN

Este trabajo tiene como tema central la discusión sobre aprendizaje, planificación y Enseñanza de la Geografía ante la pandemia del coronavirus entre los años 2020 y 2021. La discusión se fundamenta en preguntas de investigación que tratan sobre cuál y cómo han sido las modificaciones que la adopción de la Educación Remota de Emergencia (ERE) ha tenido en las prácticas docentes. Dentro de esto, discutimos la implementación de clases remotas, los desafíos con las tecnologías digitales, así como las ansiedades y presiones que sufren los maestros, como el aumento de la carga de trabajo. Nuestra argumentación teórica es parte de que es necesario instrumentalizarse desde la planificación y los enfoques del alumno como sujeto protagonista junto con los objetos de conocimiento, en valorar las experiencias vividas por los alumnos, donde se valora el ejercicio de planificación como un acto creativo y que rompe con paradigmas. Para el registro del curso de la pandemia por parte de los docentes, se eligió una metodología de trabajo, además de una revisión teórica y contextualización del momento, se realizaron entrevistas narrativas a cuatro docentes que experimentaron este periodo de ERE. A partir de sus discursos, construimos un argumento que se relaciona con lo teórico y que pretende dejar los impactos y transformaciones que fueron provocados por la implementación del ERE. Finalmente, concluimos el texto dialogando sobre la importancia de la planificación como instrumento clave en el ejercicio de la docencia, destacando algunos horizontes que ofrece la reanudación de las clases presenciales, destacando que las clases volverán a cambiar desde el regreso a la docencia presencial, que es un retorno diferente al de antes de la pandemia.

Palabras-clave: Enseñanza de Geografía; Pandemia; Narrativa; Educación Remota; Maestros.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Viaduto da Conceição, Porto Alegre – RS.	16
Figura 2 – Orla do Guaíba, Porto Alegre – RS.	17
Figura 3 – Índices de deslocamento no Rio Grande do Sul.	18

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. UMA PANDEMIA PELO CAMINHO	14
2.1 Contextualizar é preciso	14
2.2 Distanciamento social modifica o espaço em que vivemos	15
2.3 Pandemia modifica o espaço escolar	20
2.4 Pandemia modifica o professor	21
3. PERCURSO METODOLÓGICO	24
3.1 Revisão de literatura	25
3.2 Entrevista Narrativa.....	26
3.3 Participantes da pesquisa	28
4. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	30
4.1 A educação geográfica como possibilidade.....	30
4.2 O planejamento como conjunto das possibilidades	33
4.3 Nossas aulas não devem ser sempre iguais	35
5. A PANDEMIA ATRAVESSADA PELAS NARRATIVAS DOS PROFESSORES	38
5.1 O nunca imaginado	39
5.2 Precisamos todos nos reinventar	42
5.3 O esgotamento.....	44
5.4 A esperança pelos reencontros	47
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
7. REFERÊNCIAS	53

1. INTRODUÇÃO

A ideia dessa pesquisa, que também é o fechamento do curso de Licenciatura em Geografia, surge a partir de reflexões sobre as mudanças provocadas no Ensino de Geografia frente à pandemia de coronavírus no ano de 2020 até o presente momento, primavera de 2021. Nossa proposta visa analisar como e quais as mudanças nas práticas de ensino foram sentidas pelos professores de Geografia mediante a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE). A mais notável mudança foi no formato em que as aulas passaram a acontecer na transição do presencial ao ERE, queremos ir além das formas, e buscar compreender: como a pandemia afetou o planejamento e execução das aulas? E como afetou os professores de Geografia? Quais foram as maiores angústias, medos, incertezas e mudanças na forma de lecionar? Essa reflexão parte do nosso pressuposto de que se fez necessária mais do que a implementação/adaptação a tecnologias digitais para o ensino remoto, mas há também uma verdadeira mudança nas práticas e ações dos professores. Buscamos pontuar que foi necessária uma reinvenção.

Nós mesmos, alunos do curso de Licenciatura em Geografia do Ensino Superior, sentimos essas mudanças quando nos deparamos com os nossos estágios obrigatórios nas escolas acontecendo exclusivamente de modo remoto, e com as próprias aulas no ensino superior modificadas para o ERE. Essa discussão pretende, para além de compilar as diferentes formas de planejamento, buscar entender as principais modificações no planejar e executar práticas cotidianas, sejam essas modificadas por questões técnicas ou de recursos, frente a um ensino remoto. Neste sentido, levamos em consideração o curto espaço de tempo em que essas mudanças ocorreram, bem como as imposições para adoção de tecnologias e plataformas específicas e, por fim, mudanças sem previsões de continuidade e término.

Apontamos para três momentos diferentes: antes da pandemia, durante o distanciamento social e ensino remoto e durante a volta para as atividades presenciais. Esses três momentos parecem distantes, mas em realidade se aglutinam em um curto período e com poucas práticas de adaptação a metodologias e planejamentos necessários para cada contexto. Portanto, nossa pesquisa está pautada pelas discussões teóricas sobre a importância do

planejamento, mas também sobre as possibilidades que os professores precisam encontrar para ir além quando o planejado não dá conta da realidade.

Sendo assim, voltamos à provocação que o título propõe: quem planeja uma pandemia? Ao pensar as diferenças entre o planejado e o executado, entre as possibilidades e o possível, percebemos o Ensino de Geografia como um conjunto de possibilidades para contextualizar e inserir o aluno na sociedade em que ele vive. Nesse aspecto, destaca-se o propósito desse estudo na compreensão das modificações na forma de planejar e lecionar Geografia nas escolas durante o período da pandemia, frente à adoção do ERE.

Metodologicamente este estudo se pauta na correlação entre os aspectos teóricos e práticos a partir de informações levantadas e da realização de entrevistas do tipo narrativa com professores de Geografia. Dessa forma, pretendemos compreender as mudanças metodológicas, explorar e fazer registro dessas experiências no período de ensino remoto, bem como entender como os professores ressignificaram suas práticas a partir da pandemia. Outra discussão que permeia toda nossa construção é a de destacar a importância dos planejamentos voltados para as realidades específicas dos alunos, seja isso feito na modalidade presencial ou no ensino remoto.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos por estruturá-la da seguinte maneira: No capítulo dois, faremos a contextualização do período pandêmico com o objetivo de assegurar a futuros leitores a realidade que se vivenciou no cotidiano, bem como nas suas implicações diretas no espaço escolar, tecendo reflexões e acontecimentos que modificaram tanto alunos quanto professores, diante de uma situação atípica e de muitas incertezas.

No capítulo três, abordaremos de forma mais detalhada a metodologia adotada, que se refere ao percurso metodológico. Nessa seção do texto narramos os passos que foram dados para o desenvolvimento dessa pesquisa. Sendo assim, justificamos nossas escolhas metodológicas e registramos as formas de análise e de obtenção de dados de nossa investigação, deixando como subsídio para futuras investigações.

No capítulo quatro, referenciaremos teoricamente o ensino e planejamento das aulas de Geografia. A argumentação está estruturada pela

importância de uma Geografia Escolar que dê conta e parta dos espaços vividos pelos alunos, buscando referenciar que partir do aluno é uma escolha do professor. Outras reflexões sobre a importância e a necessidade do pensar antecipado e dos planejamentos como atos criativos e que rompem com as estruturas conteudistas e normatizadoras também são construídas nesse capítulo.

Nossa próxima parte do texto, o capítulo cinco, é onde construímos, junto aos professores entrevistados, reflexões e posicionamentos a respeito da forma com que a pandemia atravessou as práticas cotidianas e, nesse caso, dos professores de Geografia. A partir da nossa metodologia de entrevistas narrativas, criamos eixos condutores que partem das expressões e vivências desses sujeitos. A pandemia logo estará nas páginas dos livros, será transferida e escrita por alguma voz dominante para contar sobre esse período. É nessa seção do texto que oferecemos um registro, deixamos os atravessamentos desse contexto pelas vozes dos professores.

Como forma de sintetizar nossa argumentação e retomar a condução central de nosso estudo, o capítulo seis é o fechamento de nossa escrita. Aqui reforçamos as implicações ocasionadas pela adoção do ERE frente ao cenário de pandemia, as incertezas e as mudanças que aconteceram em um curto espaço de tempo. Reforçando as vozes dos professores implicados por esse período, em busca de marcar esse momento histórico a partir da educação.

2. UMA PANDEMIA PELO CAMINHO

2.1 Contextualizar é preciso

No momento da escrita desse texto, vivemos em uma pandemia¹ formalizada. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), uma pandemia se constitui quando uma enfermidade acomete pessoas, em simultâneo, em todo o mundo. Essa caracterização não se dá propriamente pela quantidade de casos registrados, mas sim por uma distribuição geográfica intercontinental. Os primeiros casos da COVID-19 foram identificados na cidade Wuhan, na China, no dia 31 de dezembro de 2019. Até esse momento de escrita, no mês de setembro de 2021, já foram contaminadas mais de 220 milhões de pessoas no mundo², com casos registrados em todos os continentes, inclusive na Antártica. O número de mortes ocasionadas pela doença alcançou mais de 4,5 milhões de pessoas, sendo que no Brasil já são mais de 600 mil mortos e 20 milhões de pessoas que portaram a enfermidade.

Analisando o desenvolvimento da doença no Brasil, o primeiro caso de coronavírus foi registrado no dia 26 de fevereiro de 2020, quase dois meses depois do primeiro caso de Wuhan na China. A estratégia recomendada pela Organização Mundial da Saúde foi a do distanciamento social. Dessa forma, diferentes atividades foram rapidamente interrompidas e passadas para condição remota, bem como outras medidas foram adotadas, tais como uso de máscara, higienização das mãos, fechamento de bares, restaurantes, serviços de lazer, e tantas outras, na tentativa de conter a disseminação e contaminação pelo vírus.

As medidas de distanciamento social foram empregadas em diferentes escalas e instâncias em nosso país. Em relação ao ensino, a primeira orientação do Ministério da Educação foi a partir da Portaria³ nº 343 de 17 de março de 2020, na qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por

¹ Pandemia declarada pela Organização Mundial da Saúde no dia 11 de março de 2020. Ver em: <<https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>>. Acesso em: 07 set. 2021.

² Estatísticas Globais COVID-19. Ver em: <<https://news.google.com/covid19/map?hl=pt-BR&gl=BR&ceid=BR%3Apt-419>>. Acesso em: 07 set. 2021.

³ Portaria nº 343 – Diário Oficial. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 20 set. 2021.

aulas em meio digital, apenas nas instituições de ensino superior, enquanto perdurar a situação de coronavírus no Brasil. Na sequência foi sancionada a Lei⁴ nº 14.040, no dia 18 de março de 2020, a qual dispõe sobre diretrizes dos outros níveis de ensino, onde destacamos a obrigatoriedade no cumprimento das horas estabelecidas para cada nível de ensino e a delegação às autoridades em nível municipal e estadual no que se refere às diretrizes sobre a suspensão das atividades presenciais e a sua posterior retomada. No Rio Grande do Sul, é o Decreto⁵ nº 55.118 de 16 de março de 2020, que estabelece as primeiras medidas de enfrentamento à pandemia de coronavírus. No âmbito da educação, é no artigo 5 do referido decreto que fica disposta a suspensão das aulas presenciais, por 15 dias prorrogáveis, em todos os níveis de ensino, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas.

2.2 Distanciamento social modifica o espaço em que vivemos

Com o avanço da pandemia e dos números de vítimas pelo mundo, diferentes restrições foram adotadas por todo o globo. As fronteiras dos países foram fechadas. Desde a Guerra Fria o mundo não vivia um momento de tanta tensão global. As medidas de distanciamento social e bem como a interrupção abrupta das atividades além da moradia, despertam um olhar para as desigualdades, principalmente ao acesso à moradia digna nas realidades latino-americana, africana e asiática. Outra reflexão importante desse período é que o outro, aquele com o qual não temos contato, é visto potencialmente como perigoso, como portador do vírus que pode nos contaminar e, dessa forma, as relações sociais se estremecem, o estranhamento acontece.

As imagens que circularam pelas mídias, muitas delas auxiliadas pelo uso de equipamentos remotos de fotografia, demonstram a suspensão da circulação de pessoas pelo espaço. São imagens que chocaram a maioria da população. Tomamos a liberdade de trazer duas dessas imagens, as quais retratam bem o período em que vivemos – referimos no presente porque ainda

⁴ Lei nº 14.040 – Diário Oficial. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>> Acesso em: 20 set. 2021.

⁵ Decreto 55.118 – Diário Oficial RS. Disponível em: <<https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/decreto-55118.pdf>> Acesso em: 20 set. 2021.

estamos em pandemia, embora em outro estágio. A imagem 1 retrata o Viaduto da Conceição na região central de Porto Alegre, onde o fluxo de veículos foi muito diminuído. Em tempos normais, nesta via passam diariamente mais de 100 mil veículos por dia. A imagem 2 retrata a Orla do Guaíba, também em Porto Alegre, um local onde as pessoas costumavam se reunir para prática de exercício físico e de encontros de lazer e socialização.

Figura 1 – Viaduto da Conceição, Porto Alegre – RS.



Fonte: Luiza Castro – Disponível em <<https://sul21.com.br/cidadesultimas-noticias/coronavirus/imagens/fotografia/imagens/fotos-destacadas/2020/03/como-o-coronavirus-mudou-a-paisagem-de-porto-alegre/>>.

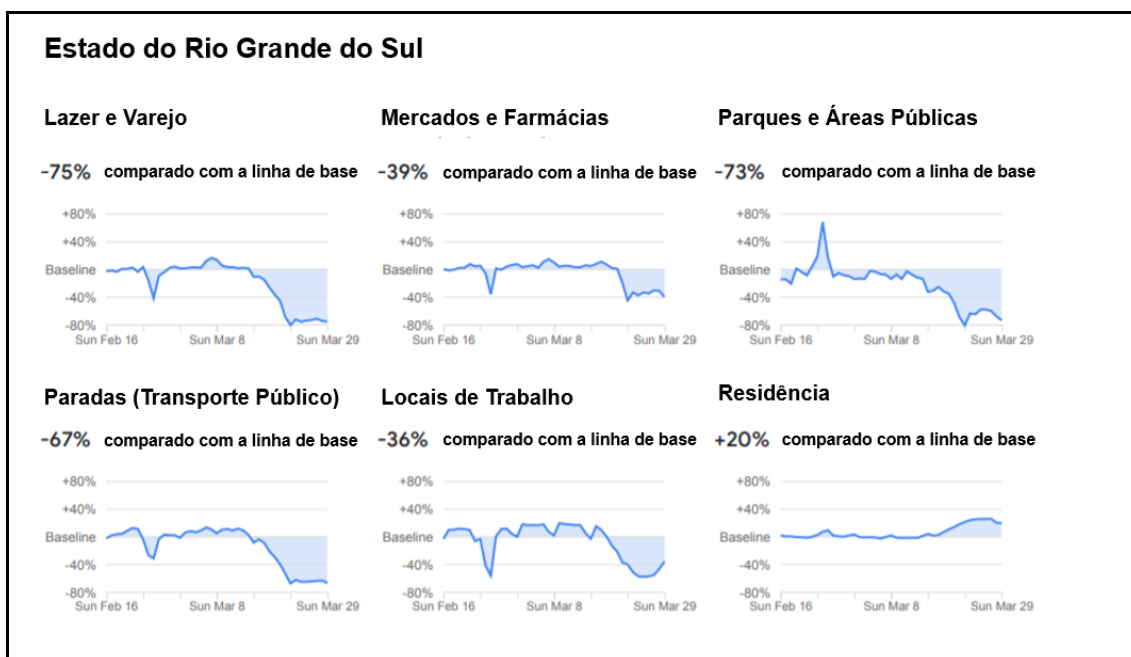
Figura 2 – Orla do Guaíba, Porto Alegre – RS.



Fonte: Fabiano do Amaral – Disponível em <<https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/geral/com-orla-e-parques-isolados-movimento-cai-em-%C3%A1reas-verdes-de-porto-alegre-1.445692>>.

Ao mesmo tempo em que as imagens anteriores nos demonstram menores deslocamentos e utilizações dos espaços, buscamos mais referências e apresentamos os dados divulgados pelo Google a partir das localizações dos dispositivos móveis de seus usuários. As categorias foram definidas pelo próprio Google e apresentam a variação das localizações dos usuários do dia 29 de março de 2020 até o dia 10 de abril de 2020. Uma nota a destacar sobre os dados é de que a linha de base tomada por referência pelo Google no manejo dos dados é o valor médio de permanência nos locais, medido durante 5 semanas, compreendendo dos dias 3 de janeiro de 2020 ao dia 6 de fevereiro de 2020, período imediatamente anterior a pandemia.

Figura 3 - Índices de deslocamento no Rio Grande do Sul.



Fonte: Google. Traduzido e modificado pelo autor. Disponível em: https://www.gstatic.com/covid19/mobility/2020-03-29_BR_Mobility_Report_en.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

Ao observar essa compilação de dados específica para o Rio Grande do Sul, notamos alguns níveis de redução: de 75% nos deslocamentos para atividades ao ar livre e de lazer; e de 39% nas idas a supermercados e farmácias, atividades que permaneciam abertas por serem tratadas com essenciais. Além disso, nos parques e áreas verdes a redução foi de 73% no número de frequentadores. Com a passagem do trabalho para a prática remota, ou ainda com a suspensão de jornadas de trabalho, além da suspensão das atividades de ensino, os dados indicaram uma redução de 67% nas paradas de ônibus e trem, bem como redução de 36% nos deslocamentos para os locais de trabalho. Por outro lado, tivemos 20% a mais de pessoas que não se deslocaram de suas residências.

Após esse primeiro período de queda dos deslocamentos em todas as categorias, acompanhamos também uma corrida aos supermercados, inclusive provocando desabastecimento de alguns itens básicos como papel higiênico, arroz, feijão e óleo de soja. Outro aumento significativo de vendas e de volume de pessoas foi notório nas farmácias, onde houve aumento substancial nas vendas de medicamentos e de materiais de proteção individual, como máscaras e luvas. Essa corrida aos supermercados e farmácias, além de não

contribuir com as medidas de distanciamento, elevaram os preços dos produtos e desabasteceram aqueles que não tinham condições econômicas de estocar produtos – registro aqui a crítica a uma sociedade cada vez mais individual e que não pensa no coletivo.

No período da pandemia, as desigualdades sociais e econômicas do nosso país se tornaram mais visíveis e grotescamente aprofundadas. Que o Brasil é um país desigual estamos cansados de ouvir e observar em nossa relação com o espaço, contudo, nesse período de pandemia os reflexos que foram sentidos foram impressionantes. Para ficar em casa, precisa ter casa; para lavar as mãos, precisa ter água e sabão; para desinfetar o corpo e alimentos, precisa ter condições de adquirir álcool em gel; para estar em trabalho remoto é preciso ter um emprego formal. Dessa forma, trouxemos alguns indicadores consultados junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em que são apontados o que segue: cerca de 6 milhões de casas com famílias que vivem em coabitação (quando existe mais de um núcleo familiar residente na mesma moradia) e a uma taxa de desocupação chegando a 13,5%, em 2020.

Registramos aqui também que nesse período vivemos um cenário político turbulento, com aliança entre grupos conservadores, liberais, de extrema direita, religiosos e negacionistas, que estão em ascensão, ocupando altos cargos públicos do país. Em relação ao negacionismo científico, em diferentes ocasiões o Presidente da República, Jair Bolsonaro, afirmou que essa pandemia “seria uma gripezinha” da qual ele estaria protegido pelo seu “histórico de atleta”. Além disso, afirmou que só morreriam “velhos, fracos e maricas”. Pontuamos também as sucessivas trocas no Ministério da Saúde e no alto escalão de assessores na busca de enquadrar as diretrizes e portarias de saúde pública aos interesses dos grupos políticos dominantes – os quais justificavam suas ações dizendo que a economia deveria ser salva. Nesse sentido, tivemos quatro Ministros da Saúde em um período de 18 meses. Destacamos algumas ações irresponsáveis do Presidente da República: a promoção de aglomerações, o desrespeito com as vítimas da covid e seus familiares, o não cumprimento das normas sanitárias e a campanha antivacina. Apesar das investigações nas compras superfaturadas de vacinas, das brigas

com os governadores e da disseminação de notícias falsas, atualmente a campanha de vacinação apresenta um avanço considerável, imunização que reflete na melhora dos índices, representando queda no número de mortes por coronavírus no país. Por fim, deixamos ainda marcados na história os nomes do Ministro da Economia, Paulo Guedes, e do Ministro do Meio Ambiente, Ricardo Salles, que aproveitaram esse momento para, literalmente, “passar a boiada” em reformas econômicas entreguistas e na flexibilização de leis ambientais. Registramos aqui a nossa indignação com esse desgoverno e suas necropolíticas que resultaram em mais de 600 mil mortes no país.

2.3 Pandemia modifica o espaço escolar

A partir da suspensão das atividades presenciais, as escolas também pararam de receber os seus alunos. Em primeiro momento, a suspensão ocorreu de forma provisória, sendo estabelecida a substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto, sem apresentação de um cronograma de sua implementação. Nesse período, diferentes iniciativas foram tomadas visando a implementação de um ensino que fosse totalmente a distância, como a adoção de plataformas educacionais on-line. As aulas, exclusivamente no ensino remoto, completaram o calendário escolar do ano de 2020, e para o ano de 2021 implementou-se o ensino híbrido, com os alunos intercalando suas atividades remotas e presenciais, isto é, em casa e nas escolas.

Era necessário e desejável que, antes da passagem do ensino presencial para o remoto, fosse mapeado e possibilitado o acesso a dispositivos móveis e à internet para alunos e professores. Segundo dados do Censo Escolar de 2020, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Brasil, quase 40% das escolas das redes municipais e estaduais indicaram não possuir acesso à internet de banda larga para oferecer aos alunos, sendo que, dessas, cerca de 25% indicaram que não possuem nem mesmo conexão para o trabalho administrativo. No Rio Grande do Sul, o número de escolas sem conexão é de cerca de 20%, o que totaliza aproximadamente 1,5 mil escolas gaúchas que não oferecem acesso à internet aos seus alunos.

Esse cenário expressa o descaso público com as instituições de educação. O próprio Censo Escolar 2020 revela outras características básicas que também são alarmantes, tais como: escolas sem banheiros, sem acesso à água potável e sem pátios ou espaços para socialização e práticas de atividades físicas.

O Governo do Estado do Rio Grande do Sul, na busca da implementação das aulas remotas, proporcionou o que foi chamado de “Internet Patrocinada⁶”, programa público para aquisição de pacote de dados de internet móvel para os alunos que estiverem regularmente matriculados em instituições de ensino estaduais. Destacamos como válido esse projeto, mas indicamos seu distanciamento em relação à realidade dos alunos das redes estaduais, pois se evidenciou que grande parte dos estudantes não possuem computadores, *tablets* e celulares de uso pessoal para acessarem as aulas remotas, tendo de dividir o celular com outros membros da família, ou até mesmo estando sem acesso a nenhum dispositivo com conexão à internet. Ainda pontuamos a limitação de acesso do referido programa de internet móvel, pois sua oferta de conexão foi restrita a plataforma das aulas, ação que acabou limitando os alunos em suas pesquisas em outras páginas, bem como na utilização do acesso à internet e à informação em sua plenitude.

2.4 Pandemia modifica o professor

Os próprios professores também tiveram dificuldades com as rápidas mudanças em relação ao ensino. A suspensão das aulas presenciais, as incertezas sobre os retornos, e a adoção do ERE, bem como sua passagem para o ensino híbrido, colocaram os professores em constante tensão frente a tantas formas de se pensar suas aulas, planejamentos, interações com os alunos, em suma, modificaram a forma da docência.

Com a suspensão das atividades presenciais nas escolas, e a gradual implementação do ERE e do ensino híbrido, os professores tiveram de buscar outras formas para sua prática docente. Um primeiro destaque está para o fato

⁶ Programa Internet Patrocinada. Disponível em: <<https://escola.rs.gov.br/internet-patrocinada>>. Acesso em: 02 out. 2021.

de que as residências dos professores se tornaram ainda mais o seu local de trabalho. Tiveram, então, de adaptar suas rotinas e as rotinas de seus familiares para que pudessem gravar e lecionar suas aulas a partir das plataformas digitais. Além dessa adaptação, registramos que os docentes tiveram os custos aumentados com uma conexão de melhor qualidade, iluminação adequada, e até a compra de um computador que fosse compatível com suas demandas de ensino.

Além das adaptações no ambiente, os professores tiveram de repensar seus planejamentos de aulas, pois as interações que ocorriam diretamente nos espaços virtuais, ou até mesmo com diretrizes para que as aulas fossem gravadas, interrompiam o modo de se fazer e planejar uma aula. Como interagir em uma aula assíncrona remota? Como planejar uma aula em que os alunos poderão assistir em qualquer dia ou horário? Todos esses desafios tornaram esse período de implementação e atuação no ensino remoto uma incerteza muito grande, trazendo angústia e aumentando ainda mais o tempo despendido no planejar aulas.

Este contexto nos provoca a questionar: essas mudanças tão rápidas, em um cenário de tantas incertezas e modificações nas relações sociais como um todo, trouxeram transformações nas formas de planejar uma aula? Será que os professores, para encampar as tecnologias digitais, buscaram novamente um planejamento que parte e dá importância ao aluno? Buscaram estratégias para adotar metodologias participativas? Ou, por outro lado, será que os professores, mesmo diante de se reinventar frente a um novo cenário, continuaram reproduzindo aulas presenciais em situações remotas?

Essas perguntas se complementam às enunciadas anteriormente nesse texto, e são fruto das dúvidas que se mesclam pelo próprio pesquisador, que teve estágios à docência na modalidade de ERE nesse período. Tendo este caminho de indagações, pensamos na metodologia que se baseia na prática da escuta. Buscamos, por meio das narrativas dos professores, a compreensão a respeito de como esses sujeitos enfrentaram as rápidas mudanças nas suas práticas docentes. O cenário de tantas incertezas trouxe angústia e esgotamento laboral em diferentes setores; dessa forma, parece-nos fundamental compreender os atravessamentos da pandemia a partir dos

professores, bem como compreender as estratégias que cada um construiu para seguir com a sua atuação docente.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa é de natureza qualitativa exploratória, e pressupõem dois momentos de investigação: revisão bibliográfica documental e entrevista do tipo narrativa. Nosso interesse parte de buscar responder questões que estão inseridas em um determinado contexto espaço-temporal, modificações nas formas do Ensino de Geografia. O dispositivo metodológico das entrevistas narrativas realizadas com professores de Geografia pauta um olhar mais individualizado, mas ao mesmo tempo coletivo, pois conforme Minayo (2012): a pesquisa qualitativa não é generalizável, responde a situações singulares.

Temos como início da investigação a realização de uma revisão bibliográfica e documental, tendo como base leituras sobre planejamento, docência e formação de professores. Outra parte desse levantamento está na compilação e apropriação das diretrizes e parâmetros que orientam os conteúdos, correlacionando às habilidades e competências dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de Geografia. É necessário destacar que essa base bibliográfica foi indicada e adquirida durante a formação do pesquisador no curso de Licenciatura em Geografia. Então, as disciplinas formativas do curso e suas discussões com professores e colegas são extremamente relevantes para a construção teórica que orienta nossa pesquisa.

O interesse adquirido durante a graduação em saber mais sobre os planejamentos do Ensino de Geografia, aliado aos estágios curriculares nas escolas, despertou a vontade de ouvir os professores de Geografia das escolas. Com a chegada da pandemia, as aulas de Geografia se modificaram, bem como toda a dinâmica escolar; além disso, a sociedade como um todo teve de mudar suas práticas sociais. Assim sendo, e entendendo que os professores são sujeitos sociais, nosso segundo momento metodológico foi o de realizar entrevistas do tipo narrativa, para as quais escolhemos, a partir de uma seleção intencional, quatro professores de Geografia.

Nessas entrevistas buscamos entender os desafios e modificações que tornaram as práticas docentes distintas no ensino remoto, mas querendo também valorizar a trajetória e a inserção dos professores, destacando-os

como sujeitos imersos em um cenário de incertezas, rápidas modificações e constante pressão.

Portanto, organizamos esta pesquisa tanto para dar conta dos interesses construídos na graduação do pesquisador quanto para abranger a excepcionalidade do momento de pandemia, em que o Ensino de Geografia e suas possibilidades tiveram modificações. A pesquisa possui, então, o caráter de sua construção teórico-metodológica orientada para relacionar as compreensões sobre Ensino de Geografia e planejamento de aulas, bem como para trazer as narrativas dos sujeitos professores que se modificaram e, conseqüentemente, modificaram suas aulas práticas docentes.

3.1 Revisão de literatura

Em um primeiro momento, destacamos a busca de uma fundamentação teórica e metodológica de nossa investigação. Tomamos a inspiração em Creswell (2010) a respeito de que uma revisão de literatura serve, entre outras coisas, para compartilhar com o leitor as compreensões realizadas pela pesquisa a partir de outros autores e estudos já realizados. Uma importante etapa desse estudo foi também a de consultar diretrizes e normativas que orientam o Ensino de Geografia – em especial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, no período de pandemia, as legislações em diferentes escalas de jurisdições – para a compreensão das modalidades de ensino empregadas.

Observamos que a revisão de literatura indica também o percurso realizado pelo pesquisador até chegar em suas proposições e questões de investigação. Nesse sentido, estamos de acordo com Pierre Bourdieu (2004) a respeito de que é necessário objetivar o sujeito pesquisador, de modo a colocar-se como sujeito das investigações que realiza. Sendo assim, a construção do arcabouço teórico desta pesquisa é permeada pelo itinerário formativo do currículo de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. As leituras e discussões adquiridas são fruto das bibliografias recomendadas pelas disciplinas, bem como das proposições e debates acerca delas. De modo semelhante, a ação de buscar compreender

como o Ensino de Geografia se modificou frente à pandemia esteve influenciada pela prática do estágio de docência na modalidade remota.

3.2 Entrevista Narrativa

Nosso percurso metodológico de pesquisa qualitativa vai ao encontro da caracterização de um contexto espaço-temporal específico: o Ensino de Geografia durante a pandemia de coronavírus entre os anos de 2020 e 2021. Dessa forma, escolhemos por entrevistar professores de Geografia que foram impactados pelas mudanças que a pandemia ocasionou em suas práticas docentes.

A entrevista narrativa como método foi a escolhida, pois conforme Muylaert et al (2014) as narrativas permitem ir além da transmissão de informações ou conteúdo, revelando as experiências dos sujeitos entrevistados. Nessa construção, parece-nos fundamental a combinação das singularidades e compreensões dos diferentes entrevistados, buscando a partir de suas narrativas a compreensão dos contextos de suas práticas de Ensino de Geografia. Com as rápidas mudanças e incertezas na forma da docência no período de ensino remoto emergencial, buscamos nas entrevistas narrativas registrar como os professores enfrentaram e perceberam essas mudanças. Segundo Jovchelovitch & Bauer (2000), as entrevistas narrativas permitem ao entrevistado contar a história sobre algum acontecimento a partir da sua perspectiva.

Dessa forma, ao adotarmos essa modalidade de entrevista, o pesquisador (entrevistador) não atua de maneira ativa nas implicações dos acontecimentos, transpassando o modelo clássico de pergunta-resposta, mas apenas orienta a entrevista com falas disparadoras. Sendo assim, em nossa construção e observação, entendemos que existiram mudanças nas aulas de Geografia nesse período de pandemia, mas perguntamos aos entrevistados sobre os desafios de lecionar na pandemia, portanto não pré-dispomos nossos entrevistados a pensarem sobre as mudanças em si, mas sim, ouvir sobre essas mudanças a partir da narração dos acontecimentos.

Destacamos que fazendo uso do método de entrevista narrativa, ocorre uma modificação tanto no entrevistador quanto no entrevistado. O entrevistador se modifica, pois, ao ouvir uma narrativa de vida que está imbricada com as suas motivações de pesquisa. Assim como o entrevistado se modifica pela significação que a sua perspectiva, história e narração adquirem por serem consideradas importantes no entendimento sobre determinado assunto, pois ocorre a valorização e legitimação de sua trajetória. Nesse sentido, abríamos diálogo com o proposto por Victória Sabbado Menezes (2021):

Ao narrar suas trajetórias, os professores ressignificam suas experiências e se colocam num processo de autoformação. Observa-se que é possível aprender a ser educador sobre e com a própria vida. (p. 45)

Ao realizamos as entrevistas narrativas, buscamos que os nossos entrevistados recordem situações a partir dos seus pontos de vista atuais, valorizando as descrições dos momentos e valorização de suas percepções do momento vivido. Também buscamos encontrar em suas narrativas as mudanças, entre as suas lembranças atravessadas por suas práticas atuais, pois compreendemos que os entrevistados estão em constante modificação e construção, uma vez que avaliam práticas passadas pensando a partir das memórias e das práticas atuais.

Ao final, cabe ao pesquisador, posteriormente, transcrever as narrativas e codificar as interpretações para reelaboração de compreensões realizadas por meio das entrevistas. Lembramos que ao tratarmos de entrevistas narrativas, lidamos com representações e memórias dos entrevistados, não cabendo julgamento sobre o narrado. Não há interesse em extrair resultados das entrevistas narrativas, mas sim, em compreender e contextualizar as singularidades das vivências de cada entrevistado. Não há certo ou errado, há um universo de possibilidades e memórias que fornecem diferentes compreensões sobre um determinado assunto, partindo e respeitando as individualidades de cada entrevistado.

3.3 Participantes da pesquisa

Para realização das entrevistas do tipo narrativa, escolhemos quatro professores a partir da seleção intencional. A seleção intencional possui como característica a escolha de sujeitos chave para a realização de entrevistas, e se vale do critério da facilidade de acesso com os sujeitos escolhidos ou ainda com o local onde buscamos coletar informações para as pesquisas. Ainda segundo Creswell (2010), a seleção intencional permite a escolha dos participantes que melhor ajudarão a entender o problema em questão na pesquisa qualitativa.

Dessa maneira, convidamos quatro professores de Geografia, sendo que com três deles tivemos uma ligação direta no percurso acadêmico formativo. Estes professores são regentes de turmas nas quais foram realizados os estágios de docência do pesquisador: um professor de escola privada e estadual, um que atua em escola estadual e outro em escola municipal. Buscando uma diversificação nos sujeitos entrevistados, selecionamos como a quarta participante uma professora que leciona em duas escolas da rede privada.

Tabela 1. – Professores Entrevistados

PROFESSOR	MODALIDADE DE ENSINO
PROFESSOR A	ESCOLA PRIVADA E ESTADUAL
PROFESSOR B	ESCOLA ESTADUAL
PROFESSOR C	ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSOR D	ESCOLA PRIVADA

Fonte: Organizada pelo autor, 2021.

O convite para participação na pesquisa foi realizado a partir de e-mails diretos aos professores. Com a referida concordância na participação, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 1) para que, assim, fossem marcadas as datas para a realização das entrevistas a partir da

plataforma virtual *Google Meet*. Mesmo com as entrevistas ocorrendo na modalidade a distância, destaca-se o emprego de uma escuta ética e empática, na qual deixamos os entrevistados contarem suas experiências.

As entrevistas tiveram como pergunta disparadora: Como foi para você ser professor de Geografia em meio a uma pandemia? Nesse sentido, os professores contaram suas trajetórias de vida, pois quiseram valorizar também sua formação, e atuação anterior à pandemia. Pequenas intervenções e diálogos foram acontecendo durante as narrativas, sendo a escuta a principal prática adotada pelo pesquisador, sendo que nesse exercício podemos estar atentos para outras percepções frente às narrativas dos entrevistados, tais como silêncios, tons de voz e movimentos corporais. Esses aspectos auxiliam na caracterização de questões subjetivas.

4. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

4.1 A educação geográfica como possibilidade

Partimos do pressuposto de que o Ensino de Geografia tem um vasto campo de possibilidades que proporcionam leituras e compreensões do mundo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no tópico que trata do Ensino de Geografia, abre a contextualização afirmando que a Geografia é uma oportunidade de compreender o mundo em que se vive. Contudo, para que se apresentem essas compreensões de mundo, é necessário que os professores desenvolvam raciocínios junto a seus alunos, que ofereçam leituras espaciais contextualizadas, e que essas leituras partam, sobretudo, dos espaços de vivências.

Existe uma diferença entre o aprendizado para operacionalização dos conceitos vistos na academia e a leitura e interpretação do espaço e suas ressignificações para o Ensino de Geografia escolar. Buscamos suporte para nossa argumentação em Castellar (2019). A autora afirma que existem dois obstáculos ao professor, o primeiro deles é o obstáculo epistemológico, e o segundo o obstáculo pedagógico. A compreensão das bases epistêmicas tanto da Geografia quanto da didática é o primeiro desafio, situação em que os conceitos construídos não devem ser pensados como o resultado da prática educativa. Nesse sentido, definir conceitos não deve ser a atividade fim do professor, tampouco o objetivo de suas aulas. Compreender a razão epistêmica da ciência geográfica e da educação é necessário, não para transmitir aos alunos da educação básica, mas para compreender a razão de ensinar de uma forma e não de outra, ou até mesmo investigando como e quando ensinar. O segundo desafio é o de ressignificar de forma pedagógica as compreensões conceituais e operacionalizar junto aos alunos leituras e compreensões do mundo, buscando desenvolver o raciocínio geográfico nos alunos. A ressignificação dos objetos do conhecimento a partir do entendimento de metodologias de ensino é imprescindível em qualquer prática.

Nesse sentido, enxergamos o Ensino de Geografia como um espaço de possibilidades para o desenvolvimento de um olhar crítico que dê conta da

inserção dos alunos no espaço das suas vivências. Salientamos a Geografia Escolar como espaço de possibilidades para que nossas aulas permitam que os alunos pensem e reflitam sobre o espaço em que eles vivem. Advertidos de que é necessário refletir sobre o lugar em que se vive, pois, segundo Kaercher (2007), muitas vezes o espaço aparece apenas como um palco que as pessoas usam, sem ressignificações do quanto as suas práticas estão diretamente relacionadas. Nesse sentido, pouco se reflete sobre qual é a influência dos espaços na vida das pessoas, mas sim, observamos aulas que buscam os conceitos como fim. Dessa forma, propomos que pelo Ensino de Geografia possamos permitir reflexões e discutir a inserção dos alunos como sujeitos, imbricados nos seus espaços cotidianos, ou ainda, nos espaços vividos, e que as aulas de Geografia possam responder e propor inquietações a partir do vivido, que sejam exercícios que façam pensar e não apenas repetir. Em relação a este aspecto, dialogamos com Cavalcanti (2005):

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios: vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Ao construírem geografia, eles também constroem conhecimentos sobre o que produzem, que são conhecimentos geográficos. Então, ao lidar com as coisas, fatos, processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo uma geografia e um conhecimento dessa geografia. (CAVALCANTI, 2005, p. 33-34)

A partir da leitura e da proposta feita por Cavalcanti (2002), justificamos que é necessário reconhecer as práticas espaciais dos alunos, bem como sua construção de conhecimentos espaciais cotidianas. Assim como nós professores nos expressamos e nos relacionamos de diferentes maneiras com o espaço em que estamos inseridos, devemos lembrar que nossos alunos também constroem essas relações. Sendo assim, a proposta de partir do aluno para criação e planejamento de uma aula vai ao encontro do que estamos propondo, de que as aulas de Geografia possam partir das práticas já experienciadas, ou ainda, nos espaços conhecidos/vividos dos nossos alunos.

Essa forma de pensar e de refletir por onde iniciar uma aula de Geografia, partindo do aluno e da valorização de suas práticas/memórias, não exclui a tarefa de ensinar, conversar e refletir sobre espaços não conhecidos

pelos alunos. Aliás, o professor de Geografia possui o desafio de falar sobre espaços nunca vivenciados *in locus*. Nesse sentido, podemos falar sobre a Rede Hidrográfica da Bacia do Rio Amazonas, no Norte do Brasil, a partir de exemplos de Rios que os alunos conhecem. De modo semelhante, quando quisermos trabalhar o objeto do conhecimento de urbanização brasileira, devemos partir das suas cidades. Concordamos que é necessária a relação entre o que é vivenciado e conhecido pelo aluno e aquilo que desejamos ensinar ou discutir. Por mais que o objeto do conhecimento esteja distante da realidade do aluno, cabe aos professores buscar formas de se aproximar do que o aluno já conhece. Essa discussão tem sua fundamentação a partir da leitura dos espaços ausentes, fundadas em Costella (2019):

Os espaços ausentes ou mentalmente projetados precisam ser ancorados em representações presentes. O estudo de algo que não enxergamos de forma literal, parte de algo que estamos vivendo de forma literal. Sempre há o que relacionar com outras memórias já relacionadas e acomodadas. O significado do novo, que o aluno atribui a algo que já está significado, permite um avanço a patamares mais complexos do pensamento, movimentando esquemas já estruturados. Quando estes esquemas estão pressionados pela exigência de novos pensamentos e ações, outras significações são relacionadas e assim, o conhecimento sobre o espaço se torna mais complexo e significativo. (COSTELLA, 2019, p. 53-54)

A construção sobre esses espaços ausentes pelos nossos alunos, quando articulados aos espaços vividos, possui melhor significação. Nesse processo descobre-se que há uma reflexividade que parte do conhecido, realiza relações com os espaços projetados mentalmente, e retorna para a experiência na busca de encontrar semelhanças ou apontar diferenças. Nesse sentido, quando falarmos em nossas aulas do Rio Amazonas para um aluno, e oportunizarmos que o mesmo articule com aprendizados anteriores, ou até mesmo com rios conhecidos ou riachos próximos, a aprendizagem se constrói sobre espaços vividos e memórias construídas, compreendendo-se, desta forma, espaços não presentes. Ainda que não estivesse falando nesse contexto, mas sim dos espaços escolares, Paulo Freire (2021) [1996] afirmou que há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. Ampliando e indo ao encontro do que propomos, parafraseamos Paulo Freire: há uma pedagogicidade indiscutível em valorizar o espaço que é vivido pelos nossos alunos.

4.2 O planejamento como conjunto das possibilidades

Em nossa construção teórica e formativa no curso de Licenciatura em Geografia, encontramos amparo no planejamento de aulas como um lugar de criação, como um instrumento que ressignifica os objetos do conhecimento que normatizam e parametrizam o ensino no Brasil. À vista disso, estes objetos encontram-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste documento, as habilidades, que são processos mais cotidianos de construção do conhecimento, e as competências, que são processos mais elaborados, refletem o significado do objeto estudado. Contudo, são os professores que denotam vida a este documento a partir da criação e reflexão de seu planejamento. O ato de planejar não significa estagnar metodologias de aprendizagens em intenções futuras, mas sim prever com intencionalidade o que se busca alcançar com possibilidades de mudanças. Planejar não é realizar exatamente o que os documentos normatizam; pelo contrário, é encontrar e aproveitar as fissuras dos processos normativos

Argumentamos que as possibilidades e a liberdade de ressignificação e expressão dos professores encontra-se muito nos seus planejamentos de aulas. Retomando a ideia das fissuras, vamos ao encontro do proposto por Corazza (1997) a respeito de que as melhores possibilidades de conseguir romper com os delineamentos pedagógicos fixados se dá a partir do planejamento. Justificamos: é o professor que escolhe as metodologias, as perguntas disparadoras, os recursos didáticos que irá utilizar em suas aulas, e todas essas opções acontecem quando se elaboram os planejamentos de aula.

Novamente nossa linha de raciocínio encontra-se ao proposto por Castellar (2019) a respeito de que o professor aprende e se titula na sua ciência com suas epistemologias, mas que esses conhecimentos precisam ser ressignificados para as práticas de ensino. Junto ao processo de ressignificação é que encontramos a expressão e as concepções de ensino que cada professor possui, pois aqui ficam dispostas as formas e metodologias que esse professor escolherá para os seus planejamentos de aulas. Essa compreensão busca suporte em Castellar (2019, p. 4):

A compreensão conceitual por parte do professor revela-se em como ele compreende e explica os conteúdos e representa os objetos e fenômenos da realidade. A maneira como se desenvolve um conceito ou como uma atividade está desenvolvida em sala de aula traduz sua concepção no processo de ensino e aprendizagem. A mudança conceitual é a reestruturação daquilo que se aprendeu, a reconsideração de um saber anteriormente conquistado e a reelaboração por meio de uma atividade de aprendizagem trabalhada entre o estudante e o professor.

Tomando essas compreensões, entendemos que as possibilidades que se apresentam aos professores com os planejamentos são ilimitadas. Dessa forma, o planejamento de aula é um instrumento no qual o professor possui a liberdade de expressar-se como sujeito, com suas concepções e crenças nas formas de ensinar. Mas o exercício do planejamento deve ser constante, pois cada turma terá um ponto de partida – se valorizamos o vivido e os conhecimentos dos nossos alunos, cada aula terá um novo ponto de partida e, sem dúvidas, uma nova chegada. Dessa forma, concordamos com Tatiana Bezerra Fagundes (2016) a respeito de que a prática dos professores envolve a formação de diferentes sujeitos sociais e que deve ter a sua singularidade considerada e respeitada.

Ao relacionarmos o exercício de planejamento com a pandemia de corona vírus, além de considerar as mudanças das modalidades das aulas, e a implementação das tecnologias digitais, destacamos que os planejamentos também foram atravessados por essas mudanças. As estratégias pedagógicas que os professores adotavam, como escrever no quadro, caminhar pela sala, fazer dinâmicas interativas, e até contatos visuais, foram suprimidas. Além disso, os tempos das aulas reduziram muito quando perdidas essas interações.

Outra questão a ressaltar é a importância do planejamento como um conjunto de possibilidades, como o lugar de criação e liberdade do professor, e não apenas como procedimento burocrático de entrega de materiais para as secretarias de educação. O professor deve conhecer os documentos que normatizam e parametrizam a sua profissão, pois são públicos e notórios os diversos ataques que a categoria sofre diariamente, bem como as tentativas de deslegitimação, cerceamento e censura de suas práticas. Encontramos no planejamento o instrumento que ampara e empodera os professores, dando-lhes liberdade de escolhas e ressignificações para ministrar as suas aulas.

Dessa forma, destacamos a importância do exercício constante da revisão dos planejamentos de aula. Durante a pandemia, destacamos a necessidade de adaptação e de novos planejamentos que dessem conta da mudança da modalidade das aulas e suas adaptações metodológicas. Mas as revisões e reelaborações oferecem novos pontos de discussão e pontos de partida para aulas que estavam planejadas há muito tempo, apenas cumprindo as burocracias de entrega. Se algo ficou evidente é que ninguém planeja uma pandemia, mas que são múltiplas as possibilidades que o planejamento apresenta para ressignificarmos nossas práticas e aulas.

4.3 Nossas aulas não devem ser sempre iguais

A construção deste subtítulo está muito relacionada com as reflexões propostas já neste texto, mas também a partir das práticas vivenciadas em sala de aula. Podemos iniciar a discussão remetendo ao enunciado de uma sala de aula, na sua disposição física, nos seus tempos e horários, nas regras de convívio e na hierarquia do espaço escolar. É provável que, ao ler essa descrição, transportamo-nos para as lembranças das salas de aulas em que estudamos, bem como possamos enxergar as classes enfileiradas, o quadro com giz, e os cartazes pendurados ao redor das salas de aula.

Nesse exercício de lembranças e disposição de uma sala de aula, talvez também tenhamos a recordação de nossas aulas, não digo de uma aula em específico ou de um conteúdo trabalhado, mas da maneira como ela. Afinal, as aulas não eram todas iguais? Resolução de apostilas, exercícios nos livros didáticos, matérias passadas no quadro, provas sem consulta, e tantas outras dinâmicas que são parte de nossas vivências escolares.

Tomamos inspiração na proposta de Munhoz & Costa (2012. p. 62), que propõe que: “Uma aula pode ser então outra coisa: uma experiência não-dogmática que possibilita experimentar e pensar”. O que queremos propor para a discussão está a partir das nossas indagações e reflexões de que uma aula não deve ser sempre igual. Ainda, essa proposição está amparada em três discussões: a) partindo do aluno, suas vivências e conhecimentos são diferentes; b) cada turma se apresenta como um conjunto de singularidades e,

portanto, de possibilidades; c) os planejamentos de aula são modificados e adaptados para dar conta da turma e dos sujeitos educandos. Dessa forma, uma aula não pode ser como outra aula, pois sempre tem seu ponto de partida (o aluno) em espaços diferentes, bem como sempre tem o planejamento –l atravessado para dar conta dessas singularidades.

Ao partir do aluno, valorizamos suas vivências, experiências e conhecimentos. Aqui, vamos ao encontro do proposto por Paulo Freire ([1996], 2021) de que nossos alunos não são tábulas rasas, ou ainda, da ideia de que um pintor, e em nosso caso o professor, não está diante de um quadro em branco, mas sim impregnado de ideias e lembranças. É necessário – nesse caminho de partir do aluno – reconhecer que nossos alunos possuem vivências, assim como são sujeitos e atores do próprio espaço que buscamos refletir em nossas aulas. Dessa forma, partir do aluno exige, além de perguntar sobre a realidade do aluno, buscar compreender os contextos e sua inserção espacial de forma empática.

Ao partir dos alunos, também precisamos respeitar as suas individualidades e particularidades. Desrespeitaremos nossos alunos ao simplificarmos com uma tentativa de padronização nossas turmas; afinal, quantas vezes já ouvimos falar que “essa turma é muito boa”, já essa outra turma “é muito barulhenta”. Os adjetivos utilizados para caracterizar turmas não condizem com a metodologia de compromisso ético do partir dos alunos, pois homogeneíza e estereotipa um conjunto de sujeitos que são diferentes e que na sua coletividade também expressam determinadas características.

Novamente, propomos o exercício do planejamento como ato criativo e propositivo, aquele que irá penetrar pelas fissuras do já estabelecido, que irá propor novas ressignificações para deixar as repetições de lado. O planejamento então se repete como exercício do planejar, mas sua força criativa e adaptativa deve ser levada em consideração, na construção que propomos ao valorizar as particularidades dos alunos, e reconhecendo suas vivências e inserções, o planejamento nunca está totalmente acabado, o exercício é de constante renovação. A isso, podemos associar o conceito filosófico do devir, o planejamento é um eterno devir, pois se todos os sujeitos estão em constante modificação, estaremos sempre partindo de novas

perspectivas e experiências; logo, o planejamento também está sempre sendo atravessado por essas modificações.

Por conseguinte, ao voltarmos na concepção desta pesquisa, pensando em partir da realidade dos alunos, em observá-los, analisá-los para planejar, como se apresenta o planejamento de um professor sem mesmo conhecer de fato seus alunos; podemos pontuar que muitos professores, no ano de 2020 e 2021, mal conheceram seus alunos, não conseguiam muitas vezes atraí-los para o ERE. É este professor que pretendemos ouvir e sentir, para compreender como ele assimilou esse processo.

Por um lado, entendemos que ensinar e aprender Geografia requer reflexão e conexão constante entre diferentes escalas, inclusive e necessariamente a escala do aluno. Por outro, entendemos que para que o aluno se compreenda no espaço e consiga discutir o mundo lido de forma complexa e reflexiva, é necessária a dialogicidade entre aluno, professor e objeto. Com o advento da pandemia, perde-se esse vínculo indispensável para o planejamento, a execução e a reflexão. O estranhamento em relação a práticas de forma ERE, “desmontou”, literalmente, a forma de pensar do professor, do aluno e da comunidade escolar.

5. A PANDEMIA ATRAVESSADA PELAS NARRATIVAS DOS PROFESSORES

Em pouco tempo, a pandemia será um pequeno parágrafo nas últimas páginas dos livros didáticos, onde apenas um discurso será escolhido para representar e pontuar esse momento vivido. Dessa forma, retomamos a argumentação da importância de ouvir os professores que tiveram suas práticas docentes diretamente atravessadas por essas mudanças. Essa escuta e as narrativas trazidas são outra forma de interpretação, outra forma de análise, outra perspectiva do que foi vivido. Destacamos e, desde já, agradecemos aos professores entrevistados por proporcionarem a marcação desse espaço-temporal pandêmico a partir das suas práticas e vivências.

Entre as concepções que nos levaram a escolher essa metodologia que registra as narrativas, está na compreensão de que o discurso é um instrumento de poder. Concordamos aqui com a proposição de Stuart Hall (2016) de que a compreensão dos discursos se relaciona com o poder e com o modo que determinado assunto é representado. Ainda sobre isso, entendemos que o discurso escolhido será dos atores hegemônicos e de representações que interessem ao momento, provavelmente encontraremos enunciados com o foco nas perdas econômicas e nas estatísticas de número de acometidos pela enfermidade e as taxas de mortalidade.

Na condição de lembrarmos sobre os nossos pesquisados, descrevo aqui algumas características de cada um: o Professor “A” está em sala de aula há 16 anos e atualmente trabalha no sistema público estadual de ensino e em escola particular. O professor “B” possui cerca de 30 anos de trabalho como professor, atualmente em processo de aposentadoria de escola pública estadual. O professor “C” está lecionando há 10 anos, atualmente leciona em escola pública municipal. Por fim, professor “D” está lecionando há 6 anos e trabalha em escola particular.

Os próximos quatro subtítulos estão escritos a partir das narrativas dos professores que entrevistamos. Em cada uma delas selecionamos trechos das narrativas que se comunicam entre si e que narram a história não só dos nossos entrevistados, mas de todos aqueles professores que foram

diretamente afetados pela a pandemia e pelas conseqüentes mudanças nas formas e processos de ensino.

5.1 O nunca imaginado

Quem iria imaginar que em um curto espaço de tempo as nossas relações mudariam tanto? Que precisaríamos reduzir nos deslocamentos e parar de encontrar com as pessoas, que um vírus de escala microscópica e ainda muito pouco conhecido seria capaz de desacelerar esse mundo globalizado e em aceleração constante? Pois bem, como sabemos, todas essas perguntas nos levam à direção de que podemos pensar no conjunto das possibilidades, mas não temos previsibilidade do que de fato irá acontecer.

O ambiente escolar foi um dos afetados com essa mudança, ora, se pensarmos que a escola é um lugar de encontros e de trocas, talvez seja o primeiro espaço, além de nossa própria casa, que socializamos ainda em nossas infâncias e adolescência. Na pandemia o distanciamento e a suspensão das atividades presenciais foram preconizados pela Organização Mundial da Saúde (OMS), dessa forma, o espaço físico escolar teve de ser suspenso.

Novamente, parece que nos importamos muito com o calendário escolar e com as diretrizes, de modo que houve muita pressão para que as aulas tivessem de ocorrer, fosse na modalidade que fosse possível. O pouco tempo para adaptação e as conseqüentes mudanças nos processos de ensino e aprendizagem geraram angústia e ansiedade nos professores e alunos. Uma preocupação que atravessa as narrativas é o sentimento de despreparo e de não conseguir se adaptar ao ensino remoto, pontuando as dificuldades com as plataformas e com a tecnologia, bem como buscando as lacunas das suas formações, pois não previam planejamentos para aulas à distância.

O início foi muito difícil a adaptação, a ansiedade. Inimaginável passarmos por algo assim. (Professor B)

Em nossas formações como professores, não tivemos nenhuma disciplina e nem mesmo se falou na possibilidade de darmos aula de maneira virtual. Já os estudantes de licenciatura, do momento atual da pandemia, possivelmente estarão instrumentalizados para seguir nessa modalidade. (Professor A)

Todos nós fomos pegos de surpresa, de uma hora para outra as coisas pararam. O início era tudo incerto. (Professor C)

Outras possibilidades como a implementação de programas educacionais, e de aulas gravadas estavam no horizonte dos professores e dos grupos educacionais. Os próprios livros didáticos cada vez mais disponibilizam aulas gravadas e materiais digitais para a utilização pelos professores, na tentativa também de padronizar e de homogeneizar as atividades, um instrumento normativo e de controle, limitando o poder criativo do planejamento e da construção das próprias aulas.

Em todos esses anos de atuação em escolas, verifico que a pandemia acelerou muitos processos. Tanto para os professores quanto para os alunos. Superação do plano cartesiano da sala de aula física. Uma dinâmica parecia estar estabelecida, na tradição e consolidação das formas das aulas e a pandemia rompe com isso. Oferece um mundo relacional no online. (Professor A)

Os professores entrevistados demonstraram ter consciência e articulam em suas narrativas de que ao mesmo tempo que as plataformas digitais auxiliaram nos processos nesse período excepcional de aulas remotas, estas não serão simplesmente esquecidas e abandonadas na volta do ensino presencial. Outra ponderação é com o grande número de vídeo aulas encontradas na rede, uma consequência direta está na desvalorização profissional da categoria. Argumentos apontados como consequentes indiretos dessa implementação do ensino remoto no período.

Dessa forma, a pressão aumenta para os professores, pois passam a ter que lidar com diferentes tecnologias, precisando adaptar os seus planos de aula, ou ainda, obrigados a adotar plataformas, metodologias e até planos de aulas prontos. Nesse cenário, suas falas já vislumbram a aceleração desses processos e decisões verticais, sentem apreensão e lembram que combateram nos últimos anos essas tentativas de imposição.

Ao realizar perguntas e incentivar a participação: apenas silêncio. (Professor A)

Nos conectamos muito em termos de tecnologia, mas nos desconectamos da construção do conhecimento, da afetividade. A relação entre o virtual não ficou bem estabelecida. (Professor B)

A importância do sentir, o muito virtual não traz esse sentir. Proporciona uma dimensão eterna, onde tu entras e não tem fim, não tem aonde chegar. (Professor B)

Impacta nosso saber e nosso fazer. Reelaborar e reorganizar tudo. Sentimento de impotência por não conseguir relacionar com o aluno. (Professor A)

Ainda que se reconheça a importância das tecnologias empregadas nesse período de ensino remoto, os professores ressaltam a dificuldade em conseguir perceber o que está se passando em suas aulas por conta da incapacidade de visualizar e ouvir os alunos. Dentro do que descrevemos anteriormente de que muitos alunos não possuem o acesso a um dispositivo e muito menos à conexão, muitos dos que conseguiam esse acesso possuíam ambientes com muitos ruídos ou dispositivos sem conexão de microfone e vídeo. Dessa forma, é preciso reconhecer que câmeras e microfones fechados vão além do simplesmente não querer participar ou aparecer.

O que mais lamento é que essa “gurizada” perdeu a oportunidade de se encontrar em todo esse período. (Professor B)

Eu sinto essa aproximação (na volta do presencial) dos alunos muito por conta desse afastamento. Eles querem estar por perto um do outro e dos professores também. Caminhamos para uma nova escola, estratégias da pandemia e de processos que já existiam anteriormente. E com muito mais afeto, pois estão afetados pela pandemia, querendo tudo que volte a uma normalidade. (Professor A)

Por mais que haja conexão com os meios técnicos, os professores destacam a falta de conexão entre eles e os alunos, a falta do estar presente, dos olhares, das conversas e das expressões. É nesse ponto que a tecnologia não consegue substituir a presencialidade da sala de aula, as relações que se constroem diariamente, a proximidade junto aos alunos. As consequências desses afastamentos foram impactantes tanto para os professores, quanto para os alunos. Nesse sentido, ressaltamos que o espaço escolar é um dos primeiros espaços, além de suas próprias moradias, que esses sujeitos transitam.

Dessa forma, concluímos nesta primeira análise que todos os professores tiveram suas práticas modificadas pela adoção do ERE, bem como foram atravessados por sentimentos de angústia e preocupação. Destaca-se, também, um olhar atento para as mudanças ocasionadas diretamente no planejamento de suas aulas. Todos os professores tiveram suas falas

atravessadas até por uma determinada desconfiança em relação ao próprio trabalho na busca de uma adaptação rápida às novas tecnologias. Pontuamos, também, a preocupação com o distanciamento dos alunos a partir das plataformas e da quebra do cotidiano escolar como algo muito marcante e apontado como o principal aspecto negativo, exemplificado pela fala do professor B de que nos conectamos com a tecnologia, mas nos desconectamos da construção do conhecimento.

5.2 Precisamos todos nos reinventar

Durante esse período de pandemia, as palavras reinventar e reinvenção, junto ao “novo normal”, foram amplamente utilizadas em diferentes contextos. Nessa seção do texto, destacamos o sentimento de adaptação que os professores tiveram de construir e implementar, o que eles mesmos chamaram de reinvenção. Suas narrativas permeiam desde os aprendizados para lidar com as novas tecnologias e formatos de aulas até a reinvenção de suas aulas, com materiais criados para esse período excepcional.

Todos nós nos reinventamos, essa palavra é muito significativa. Transformei um quarto em uma sala de estudos e trabalho. Senti a importância de ter um cenário para atuar como professor e não estar deslocado. (Professor A)

A professora que eu era antes é totalmente diferente da que eu sou agora. Utilizo muito mais as tecnologias digitais. (Professor D)

Parece que é um refazer, um reaprender a ser professor. Se eu tivesse que resumir esse processo da pandemia, eu diria que, que foi um processo de aprendizado do que é ser professor. (Professor C)

O curto espaço de tempo entre o início do calendário escolar presencial, ainda no ano de 2020, e a passagem para o ensino remoto resultou também em muita ansiedade para os professores. Como irei preparar minhas aulas? Como elas acontecerão? Vou ter que ir para escola? E os alunos que não possuem acesso? Essas indagações tecem as suas narrativas e se traduzem nas suas respostas. Vendo a carga de trabalho se multiplicar, os professores virtuais parecem ter conexão 24 horas e 7 dias por semana, as demandas de pais e alunos surgiam a todo momento.

Os professores realmente tiveram de se reinventar em suas práticas. Reinventar-se nas habilidades tecnológicas e correr contra o tempo para preparar aulas que deem conta do mundo virtual. Conforme as falas dos Professores A e D, a reinvenção também modificou os sujeitos professores e seus espaços de trabalho. Outra palavra que pode ser empregada para essa situação é a resiliência, pois, sob forte pressão, os professores tiveram de se adaptar ao que era demandado, e isso nem sempre ocorreu de maneira tranquila e sem esgotamentos.

Tive que correr, fomos ansiosos. Tentativas e erros para dar conta das tecnologias. Gastamos dinheiro nosso para dar conta das tecnologias de acesso. (Professor B)

Eu percebi que eu desenvolvi uma certa ansiedade, nessa situação de ficar esperando que as coisas fossem melhorar, fossem retornar e não acontecia. (Professor C)

Desenvolver novos materiais do zero. O que nós tínhamos antes não foi utilizado. A carga horária ficou maior para dar conta dessas novas demandas. (Professor D)

Realizei um curso de metodologias ativas, aprendizado de novas ferramentas digitais para utilizar com os alunos. (Professor D)

Foram muitas as dificuldades enfrentadas para implementação do ensino remoto. As primeiras delas foram para superar as dificuldades com as tecnologias. Alguns apresentaram maior facilidade, mas todos os professores relataram tentativas e erros até acertarem o desenvolvimento de novos materiais que pudessem ser utilizados nas plataformas das escolas. Outros buscaram cursos de metodologias, alguns oferecidos pelas instituições e outros pagos do próprio bolso, pois sentiam a necessidade de maior aprofundamento e diversificação dos recursos utilizados.

Sujeito aluno fragilizado, pois estava moldado para outro modelo. Não vemos manifestações nas atividades e nem compartilhamento das propostas. Mas antes de chegar nessa estrutura, muitos professores, e nossos colegas, não possuíam familiaridade com as ferramentas digitais. (Professor A)

Dificuldade de elaborar aulas atrativas e interativas. (Professor B)

Alguns tipos de trabalhos tivemos que dar um jeito de chegar o material para as famílias. Pois o acesso era muito precário. Imprimir nas escolas e combinar com as famílias. (Professor B)

Mas as salas de aula virtuais e o domínio das ferramentas digitais não foram suficientes para conseguir desenvolver as atividades com as turmas, nem para que as aulas seguissem o transcurso desse “novo normal”; diferentes motivos levaram a isso. O primeiro deles é que os alunos – fragilizados por uma pandemia, por incertezas, por perdas na fonte de renda da família, por perdas de familiares e amigos e pela falta da rotina que organiza o seu tempo escolar – também precisavam de tempo para sua reinvenção. A narrativa do professor A vai ao encontro dessa afirmação quando relata que o aluno estava moldado para o outro modelo de ensino.

Outro ponto a ser considerado é que nem todos os alunos possuíam o acesso às plataformas virtuais, então os professores também tiveram de reinventar a reinvenção, adaptando os materiais elaborados para esse momento para que pudessem ser impressos e distribuídos aos alunos, como dito pelo Professor B, foi necessário “dar um jeito”. Por fim, retomamos a voz do professor A que nos diz que os alunos também não estavam adaptados para essa troca de modelo, do presencial para o remoto. Nesse sentido, outra consideração que merece destaque e foi sendo construída com o passar dos meses no ERE é de que era necessário também respeitar os silenciamentos e afastamentos, pois cada sujeito atravessou essas mudanças de uma maneira singular, conforme as suas possibilidades.

5.3 O esgotamento

Os nossos entrevistados relataram aumento na carga de trabalho, e, conseqüentemente, ansiedade e angústia muito elevadas. Também relataram situações de adoecimento emocional, bem como desencadeamentos físicos. A palavra que mais ouvimos nas narrativas foi esgotamento. Podemos iniciar pela situação de que os professores tiveram suas aulas e planejamentos submetidos a uma revisão, e isso demandou uma carga de trabalho para reelaboração.

Existe um cansaço. É generalizado, todos professores estão muito cansados. Trabalhamos muito mais. Mas mudanças de postura, parando para ver que não é bem assim que os alunos possuem todo tempo do mundo. Essa história de obrigação de só fazer isso na vida,

a pandemia revelou outras responsabilidades e dificuldades dos alunos. (Professor B)

A demanda cresceu horrores. O tempo inteiro, planejar aulas, corrigir, avaliação, fazer trabalhos para alunos em casa, corrigir esses trabalhos. Postar atividades, e a documentação, pois os sistemas de ensino tiveram que se estruturar para colocar internet, também com isso vieram a cobrança de preencher diários de classe informatizados. Precisa arranjar tempo para isso também. (Professor C).

Além disso, os professores tiveram de adaptar metodologias de ensino para as plataformas. Como descrito anteriormente, essa adaptação foi uma transição com muitas tentativas e erros. Além disso, esse período revelou aos professores a busca de entender que os seus alunos também possuem outras responsabilidades além das aulas, e essa percepção será sem dúvida muito importante na hora de realizar os planejamentos de aula e na forma como os objetos do conhecimento serão desenvolvidos. A categoria dos professores já é muito deslegitimada e atacada, pensamos então que muitas angústias foram no sentido de questionar-se sobre as suas capacidades como profissionais, se iriam dar conta dessas demandas.

Ansiedade muito elevada. Esse trabalho foi me tomando muitas horas, noites que não conseguia dormir. Cansaço e esgotamento mental, até na fala às vezes saía atravessada. (Professor A)

Comecei a me acelerar, me sentia um instrumento de trabalho acelerado nesse mundo virtual. (Professor A)

Não tinha horário, com a história de ser virtual não tem horário. Nas aulas presenciais, cumpre-se o horário na escola e pronto. (Professor B)

Sobrecarga de trabalho e disponibilidade online por mais horas. (Professor C)

Ano que tive muito estresse e foi o ano que mais trabalhei na minha vida, nunca trabalhei tanto. (Professor D)

Eu fiquei muito nervoso, sou de outra geração. As tecnologias não fluem da mesma maneira. Tive que perguntar para muitas pessoas para entender como funciona. Tentamos fazer algumas coisas com abajur, desenhos. Depois desistimos... Era o dia inteiro pensando, recebendo informações, gravando aulas, gerando materiais. Uma rotina que esgotou. (Professor B)

O esgotamento também está relacionado com as novas demandas, as exigências, as pressões externas sofridas, refletindo o contexto sanitário do país e o atravessamento de uma crise econômica. Todo esse contexto, junto da constante pressão de diretrizes normativas, da demora na vacinação dos professores, e da imposição de uma volta acelerada ao presencial, foi somado à principal perda relatada pelos professores: o contato com os alunos. As câmeras desligadas, a não visualização das atividades postadas, a não participação nas aulas preparadas com muito esforço e dedicação para que fossem interativas. Outro relato importante é sobre as repetidas vezes que se perguntava: “tem alguém aí? Vocês estão me ouvindo?” Tudo isso também gera um sentimento de impotência, pois o professor se reinventou, mas existia uma dificuldade de enxergar que a culpa não estava nas suas práticas, mas no momento vivido.

Sentimento de impotência por não conseguir relacionar com o aluno. Eles não abriram a câmera por timidez, por não ter equipamento adequado, não abriram microfone, só mensagens no chat. Mas como saber se o aluno está ali? Câmera desligada, microfone desligado, sem interações. (Professor A)

No momento na pandemia eu não me senti um professor, eu me sentia um monitor. Não tínhamos vídeo aulas, mandávamos atividades e eles faziam e depois corrigíamos. E isso acontecia uma vez por mês, não existia essa relação de professor. (Professor C)

Grau de ansiedade muito elevado, não só em mim, mas nos colegas nas reuniões pedagógicas. E contigo ninguém abre a câmera, e não fala. (Professor B)

Aulas interativas nas plataformas funcionam até um determinado momento, logo viram rotina e já não despertam o interesse. Esgotamento na busca diária nos formatos das aulas. (Professor A)

Avaliações e trabalhos copiados da internet, verificados pela forma de respostas escritas. Como questionar os alunos? Pais brigando que os alunos fizeram atividades. (Professor A)

Todas essas questões se relacionam e geram um esgotamento nos professores. O aumento da carga de trabalho, o aprender a lidar com as tecnologias, a não participação, a falta de contato e, por fim, a não realização das atividades propostas. Os sentimentos de falha e de impotência se multiplicaram e se potencializaram nesse período. Mas, passado o primeiro

momento, a reflexão olhando para um ano atrás é de que se fez o que era possível. Havia um conjunto de possibilidades, e algumas se concretizaram. Também foi um período importante para que os professores pudessem entender e não tomar as frustrações apenas para as suas próprias práticas, fazendo uma contextualização geral do momento de excepcionalidade vivido em todo o mundo. Contudo, há esperança de mudança nas práticas.

5.4 A esperança pelos reencontros

Há um sentimento percebido nas narrativas, há esperança. E essa esperança passa muito pelos reencontros entre os professores e os alunos na vivência do cotidiano escolar. Lembramos que uma das medidas sanitárias foi o distanciamento social. Dessa forma, cada um atravessou esse período recluso e com poucos contatos de modo geral. Mas todos os reencontros que estão sendo possíveis nesse estágio da pandemia com o fim do isolamento, a partir da melhoria das condições com o avanço da vacinação, enchem-nos de esperança em todos os sentidos. Aprendemos com o isolamento e distanciamento a valorizar mais as trocas, os contatos, os olhares, as falas, e as expressões. Conseqüentemente, na volta às aulas, isso não seria diferente.

Produção das aulas ainda é muito para os adultos e para atender as normas. Não conversa com o que os alunos realmente gostariam de aprender. Esperança em poder ouvir mais os alunos nessa volta, comunicação que tanto faltou nesse período. (Professor A)

O professor conteudista e normativo está na hora de mudar a sua postura. Espero que isso mude, essa rigidez foi por água abaixo na pandemia. É necessário ouvir mais os nossos alunos. (Professor B)

Ao voltar para sala de aula, minhas expectativas mudaram bastante. Me dei conta que preciso mais ouvir do que falar. Gosto de falar, mas colocar um ponto na frase e deixar os outros falarem. (Professor D)

Nessa volta conseguimos ser mais professor mesmo, os alunos prenderam mais atenção ao que estávamos falando. (Professor C)

Outra percepção dos professores, que podemos explorar a partir das suas narrativas, é de que, no retorno às atividades presenciais – ainda que no modelo híbrido, onde nem todos os estudantes frequentam a sala de aula –, os alunos voltaram muito mais atenciosos com os professores. Além disso, os professores, devido a todo esse período de distanciamento e silenciamento nas

aulas virtuais, querem e se propõem a ouvir mais os alunos. Nesse sentido, querem saber mais sobre os desejos de aprendizado do aluno, tentando desvincular os objetos do conhecimento das normativas e do “vencer os conteúdos”. Assim, relacionam mais esses conteúdos às demandas e às descobertas desses sujeitos. Destaca-se aqui, novamente, as metodologias que partem do aluno, a escuta e o reconhecimento dos sujeitos para a construção das aulas, e, sobretudo, destaca-se o planejamento como o mecanismo que permeia as fissuras das normativas, o ato criador e propiciador de novas formas do trabalho docente.

Acompanho que os alunos estão tentando se reconectar e se compreender nessas novas dinâmicas de ensino. (Professor B)

Quero perceber quem é esse sujeito que está se formando na minha sala de aula. Qual identidade está sendo constituída agora, quem é esse adolescente que está explorando esse novo campo, um novo universo. Provocar e auxiliar para que esse sujeito se encontre. Propiciar que façam leituras, elaborações e conexões. (Professor A)

Impressão minha, os alunos, uns queridos. Voltaram com uma relação diferente com os professores. É engraçado isso, não sei se voltando depois com as turmas, mas é diferente. Eles são atenciosos, mais educados, mais interessados em conversar e opiniões. (Professor B)

Voltando às características da escola que era antes, provas físicas. Mas eu acho que as escolas não vão deixar de usar as plataformas, hoje já dominamos as plataformas, alunos que faltam possuem acesso aos materiais, fica tudo organizado. (Professor D)

Percebe-se, neste conjunto de falas, que todos os professores tencionam impressões e preocupações com os alunos. Ao anunciar que estão voltando mais afetivos, que sentem falta da escola, já há o rompimento de paradigmas importantes. A volta traz consigo, além das aulas presenciais, o encontro com os professores, colegas e todo o ambiente escolar. Nesse sentido, há ganho de relacionamento entre todas as partes. Esperávamos que o retorno não seria uma volta ao antes da pandemia. Conjuntamente, observamos que todos os professores narraram que essa modificação é sentida fortemente na relação entre alunos e professores.

Há esperança, pois, que nossas relações com os outros se modificaram, uma vez que nossas relações espaciais também são distintas. As ferramentas digitais seguirão cada vez mais parte da rotina escolar, pois são instrumentos

que, de certa forma, quando mesclados com as atividades presenciais e respeitando as individualidades, democratizam o acesso à informação e o organizam para os alunos. Mas é necessário pontuar que temos um ciclo de alunos que experimentaram o período de ensino remoto, e, assim, essa reinvenção não deve terminar quando esse ciclo terminar.

Há esperança, pois nossos alunos querem se aproximar dos professores, não como figuras normativas e detentoras do saber, mas como sujeitos com seus sentimentos e particularidades. Dessa forma, há esperança, querendo cada vez mais partilhar e ouvir os alunos, construímos uma maior proximidade, incrementamos nossas relações de troca e confiança e, assim, conhecemos muito mais sobre esses sujeitos do que antes. Há esperança na mescla dos aprendizados desse período, advindos das dores que tivemos, das perdas que carregamos. Sim, há esperança! Estamos sempre nos reinventando como professores, sempre partindo do novo, pois nossos alunos nunca são os mesmos e possuem sempre novas experiências. Não há problema algum em reconhecer nossa eterna construção docente; talvez essa seja a nossa melhor característica profissional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos as considerações finais justamente pelo começo: quem planeja uma pandemia? Reflexões sobre a aprendizagem, o planejamento e as mudanças das aulas de Geografia com o ensino remoto emergencial frente à pandemia de coronavírus. Ao refletir a aprendizagem, principalmente de Geografia, a análise aqui discutida foi de que ensinar Geografia não é praticar o reducionismo ou ficar apenas em delírios relativos a ter que trabalhar em locais distantes. Ensinar e aprender é significar os objetos do conhecimento a partir do aluno e de suas realidades num processo interacionista de troca de desafios e de interlocução complexa entre diferentes escalas. A partir deste pressuposto, percebemos a importância do planejamento, da segurança e do trabalho com intencionalidade.

Na produção desse texto, retomamos construções e debates teóricos realizados durante a formação como Professor de Geografia. Valorizando o percurso formativo, reconhecemos e marcamos em nossa escrita uma abordagem construtivista, que propõe, junto ao aluno, a construção relacional dos saberes. É necessário também destacar as normativas e diretrizes que regem a prática educacional brasileira. Em nossa formação, fomos municiados a respeito dessas legislações, mas sempre com um olhar crítico e em busca de não apenas reproduzir o já proposto, mas romper paradigmas e valorizar os alunos como sujeitos partícipes do processo de ensino-aprendizagem.

Dentro disso, contextualizamos o momento vivido pela pandemia, os atravessamentos e impactos que radicalmente transformaram nossas vidas. Os distanciamentos, a contaminação, os hábitos sanitários, a crise econômica, tudo deve ser contextualizado para esse período. Como este texto é um fechamento de um curso de licenciatura, nosso interesse também foi marcar os acontecimentos dessa pandemia a partir das vivências dos professores. É dizer, marcar a voz dos professores frente a uma pandemia.

Discutimos, dentro da construção do texto, como os planejamentos e as práticas docentes se modificaram nesse período. Assim, buscamos compreender como aconteciam antes, durante e o que já se vislumbra na retomada do ensino presencial. Destacamos o ato de planejamento como um

importante instrumento de posicionamento dos professores, sendo este o espaço da criação, de encontrar fissuras no normativo, no qual o professor encontra a oportunidade de ressignificar os objetos do conhecimento. O planejamento foi visto, então, como ponto fundamental do trabalho docente, como o instrumento que está aberto ao novo e que precisa estar em constante adaptação e reinvenção.

Outra parte de nossa discussão é que ninguém planeja uma pandemia e os professores que lecionavam no período de pandemia não foram preparados para a excepcionalidade do ensino remoto. Aliás, aqui devemos ter o cuidado de marcar bem que nossas aulas não precisam ser sempre iguais, pois nossos alunos se modificam, possuem experiências diferentes, e, principalmente, os espaços que estudamos também são dinâmicos. Dessa forma, com a pandemia e as alterações que a mesma ocasionou, não seria diferente. Acontecimentos como esse são marcos espaço-temporais por serem em uma escala global, mas devemos pensar e realizar o exercício em outras escalas para perceber que as mudanças estão sempre ocorrendo.

Nossa proposta metodológica foi ouvir professores que lecionaram aulas de Geografia durante esse período de ensino remoto. Nessas narrativas, encontramos muitas semelhanças nos discursos, muitas angústias e relações de estresse com esse período excepcional. Mas todas as narrativas foram marcadas pelo tom de esperança, pela alegria dos retornos e pela expectativa de que as relações professor-aluno, bem como o ensino de maneira geral, devem se modificar e se tornar mais construtivas e menos impositivas. Com as entrevistas narrativas como dispositivo de obter as vivências dos professores nesse período, destacamos a possibilidade de percepções de diferentes sujeitos em diferentes ambientes escolares, sendo então uma metodologia essencial para captar as vozes dos professores.

Por fim, a contribuição desse trabalho é também registrar essas narrativas, experiências e o contexto da pandemia de coronavírus, que em pouco tempo não estará mais presente e entrará para a história. Além disso, contribui ao marcar as modificações ocasionadas por essa pandemia, contextualizando um discurso dos profissionais da educação, pois sabemos que os discursos são dispositivos de poder e que as vozes hegemônicas

escreverão a história. Nesse sentido, oferecemos uma interpretação e registro da pandemia a partir do ponto de vista dos professores.

Pensamos, também, que não esgotamos as possibilidades interpretativas com esse trabalho, pois focamos apenas nas narrativas e nas percepções de que os planejamentos e as práticas docentes se modificaram nesse período. Trouxemos as primeiras percepções sobre a retomada para o ensino presencial, mas existe ainda um campo a ser percorrido com novas investigações para compreender como a pandemia modificou os professores e quais são os seus impactos na retomada das aulas presenciais. A partir de agora, abre-se um campo de estudos para entender os momentos antes, durante e depois da pandemia e os seus possíveis desdobramentos. Há esperança de que novas práticas propiciem uma nova forma de educação.

Ao terminarmos este texto, iniciamos outras inúmeras dúvidas. Quantas pandemias ainda virão? Como se preparar para algo tão inusitado? Quem deve mudar? A universidade, a escola ou as famílias? Como superar tanta desigualdade que esta pandemia trouxe, principalmente na construção do conhecimento na Educação Básica? Saímos com algumas certezas, mesmo que provisórias: a escola é importante não só como um lugar de empoderamento conceitual, mas como espaço para as relações e construções presentes em currículos ocultos, balizadas principalmente em afeto. A pandemia adoeceu muitos professores que ficaram desprotegidos e temerosos com mudanças tão drásticas; o acúmulo de trabalho foi incalculável; a escola e os alunos entraram para dentro de suas casas. Pontuamos, também, que o planejamento das aulas se revelou como um importante instrumento que permitiu a reinvenção e a busca de ressignificações para o Ensino de Geografia.

7. REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **Para uma sociologia da ciência**. Edições 70: Lisboa, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC, 2017.
- CASTELLAR, S. M. V. Raciocínio geográfico e a Teoria do Reconhecimento na formação do professor de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, v. 1, p. 20-20, 2019.
- CAVALCANTI, L., S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2005.
- CORAZZA, S. M. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flavio B. (org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papyrus, 1997, p. 103-147.
- COSTELLA, R. Z. Espaços ausentes e não inexistentes na Geografia Escolar. (p.49-61). In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. **Movimentos para ensinar geografia – oscilações**. Goiânia, C&A Alfa Comunicação, 2019.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Magda Lopes. 3 ed., Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisadores e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 65, p. 281-298, 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2021 [1996].
- HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- KAERCHER, N. A. A Geografia Escolhar: gigante de pés de barro comendo pastel de vento num fast food? **Terra Livre**, v. 1, n. 28, p. 27-44, 2007.
- MENEZES, V. S. **“Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos professores?": das narrativas (auto)biográficas docentes à resignificação de (Geo)grafias**. 376f. 2021. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Geografia do Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021.
- MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

MUNHOZ, Angélica Vier; COSTA, Luciano Bedin da. Uma aula não precisa ser confundida com todas as aulas. SALES, José Albio Moreira de; FELDENS, Dinamara Garcia. **Arte e filosofia na mediação de experiências formativas contemporâneas**. Fortaleza: EdUECE, p. 61-72, 2012.

MUYLAERT, C. J. et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 184-189, 2014.

ANEXO 1 - TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DA PESQUISA: Quem planeja uma pandemia? Reflexões sobre ensino, planejamento e mudanças das aulas de Geografia com o ensino remoto emergencial frente à pandemia de coronavírus.

INVESTIGADOR: Rai Nunes dos Santos (rai_nunes_santos@hotmail.com)

ORIENTADORA: Roselane Zordan Costella (professoracostella@gmail.com)

NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade compreender sobre as principais mudanças metodológicas adotadas pelos professores no Ensino de Geografia, bem como explorar e fazer registro dessas experiências dos planejamentos adotados no ensino remoto emergencial.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa cerca de 4 professores que lecionaram aulas de Geografia no período de ensino remoto.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você será entrevistado pela plataforma Google Meet. A entrevista tem como principal objetivo ouvir a sua narrativa sobre o período de pandemia correlacionado ao ensino de Geografia. É prevista que essa entrevista dure em torno de meia-hora.

RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida sem qualquer prejuízo. Não há nenhum custo financeiro para participação nessa pesquisa.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais e para uso na pesquisa de citada. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam o registro da voz dos professores para contar sobre o período histórico da pandemia e os seus atravessamentos na educação brasileira.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

NOME DO PARTICIPANTE E ASSINATURA

Agradecemos desde já a sua participação!

Para maiores informações você poderá entrar em contato pelo número: (51) 991420220