

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

Roberto Maschio Santos

UMA GEOGRAFIA DA DISTÂNCIA: UM OLHAR SOBRE OS ESTÁGIOS
SUPERVISIONADOS EM GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19, EM
PORTO ALEGRE, RIO GRANDE DO SUL.

Porto Alegre

2022

ROBERTO MASCHIO SANTOS

UMA GEOGRAFIA DA DISTÂNCIA: UM OLHAR SOBRE OS ESTÁGIOS
SUPERVISIONADOS EM GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19, EM
PORTO ALEGRE, RIO GRANDE DO SUL.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Departamento de Geografia da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Nestor André Kaercher

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Nestor André Kaercher (Instituto de Geociências – UFRGS)

Prof.^a Roselane Zordan Costella (Instituto de Geociências – UFRGS)

Prof. Marcos Bohrer (Instituto Federal Catarinense – Campus São Bento do Sul)

Porto Alegre

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Santos , Roberto Maschio

Um Geografia da distância: um olhar sobre os estágios supervisionados em Geografia durante a pandemia de Covid-19 em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. / Roberto Maschio Santos . -- 2022.

64 f.

Orientador: Nestor André Kaercher.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Estágio supervisionado em Geografia. 2. Ensino Remoto Emergencial. 3. Pandemia de Covid-19. 4. Professor reflexivo. I. Kaercher, Nestor André, orient. II. Título.

Ao meu bom amigo Marcos Vinicius Cazali (in memoriam)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, aos incansáveis trabalhadores do Sistema Único de Saúde (SUS), que por dois longos e duros anos lutaram dia e noite para salvar vidas e nos permitiram, hoje, estar em uma situação sanitária melhor nesse país, apesar do (des)governo.

Ao meu amigo Marcos Vinicius Cazali, por todos os momentos felizes que vivemos enquanto estiveste por aqui. Tento, a cada dia, ser um professor de Geografia melhor em tua homenagem.

À minha família, por tudo, desde sempre. À minha mãe Marijane, por ser essa fonte de bom-humor e criatividade, ao meu pai César, pelas sugestões e questionamentos pertinentes, ao meu irmão Caetano, por estar sempre ao meu lado e ser um exemplo para mim, e à minha cunhada Júlia, pela praticidade com que me ajuda a resolver as coisas. E aos dois, por fazerem eu me emocionar novamente através da chegada da Teresa.

Aos bons amigos que a Geografia me deu, e que levo para a vida, em especial à Guilherme, Bruno, João e Max.

Ao meu orientador e mestre, Nestor, por me abrir portas de possibilidades ainda em 2019, pelos ensinamentos, e por todo o apoio desde então.

À tantos outros professores do NEEGEO que marcaram a minha trajetória, em especial à Roselane, pelas aulas sempre inspiradoras e instigantes.

Ao corpo docente do Coronel Afonso Emílio Massot, em especial à Jade, ao Rogério, ao João e à Ana, por me acolherem tão bem durante o estágio e por aceitarem fazer parte desta pesquisa.

E, por fim, à Universidade, que continua proporcionando um ensino público de qualidade, fato cada vez mais importante, em vista dos tempos obscuros que vivemos no Brasil. Sou muito grato pela oportunidade.

Eppur si muove! (Galileo Galilei)

RESUMO

O tema deste trabalho foi estudar os impactos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no retorno à presencialidade e como isso influenciou a minha formação acadêmica. O objetivo central foi analisar a dualidade remoto-presencial e como esta impactou a qualidade da Educação, tendo como amostra uma escola pública da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Tomando por base a reflexão sobre a própria prática, foi realizada uma retrospectiva das minhas práticas de estágio supervisionado em Geografia condicionadas pelo ERE. A seguir, escutamos as experiências de professores de Geografia da rede estadual de educação durante o período, que compreende os anos de 2020, 2021 e 2022. Foram entrevistados três membros da Escola Estadual Coronel Afonso Emílio Massot, local onde estagiei de maneira presencial. Percebeu-se que a falta de acesso à internet comprometeu e prejudicou o aprendizado durante a pandemia, e também trouxe muitos aspectos de caráter psicológico para o dia a dia da escola, diante do retorno presencial. A falta de convívio no ambiente escolar foi sentida tanto por professores quanto por alunos, fortalecendo a ideia da “escola enquanto lugar”. Por fim, foi possível perceber que os impactos da pandemia ainda estão sendo sentidos no processo de aprendizagem, e estamos apenas iniciando a conhecê-los. Este estudo pode ser visto como uma introdução ao tema, almejando estudos posteriores.

Palavras-chave: Estágio supervisionado em Geografia, Ensino Remoto Emergencial, pandemia de Covid-19, professor reflexivo.

ABSTRACT

This work's theme was to study and analyze the impacts that remote learning caused upon the return to physical learning activities and how did that influenced my academic formation. The main objective was to analyze the remote/distanced learning – physical learning duality and its impacts on Education quality, doing a case study of a public school located in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. Based on the reflective teacher's practice, we took a look back into my Geography Internship's practices, which were all but one conditioned by remote learning processes. Afterwards, we heard public school's teachers experiences related to the period of the study, which are the years of 2020, 2021 and 2022. Three members of the Escola Estadual Coronel Afonso Emílio Massot, place where I had my physical learning Internship, were interviewed. It's been noticed that the lack of internet's access harmed the learning processes during the pandemic, and it had also brought on some psychological aspects that the schools are now having to deal with, after it's return to a physical learning mode. The absence of socialization under the school premises was felt both by students and teachers, enhancing the idea of "school as a place". Thus, it is possible to tell that Covid-19's pandemic effects on education and learning processes are still being felt and dealt with, and we are only getting to know them. This study could therefore be seen as an introduction to the subject, with further studies possibilities.

Key-words: Geography Internship, remote learning, Covid-19 pandemic, reflective teaching practice.

Lista de Figuras

Figura 1 – Localização da Escola Estadual Coronel Afonso Emílio Massot.....	18
Figura 2 - A recepção e a volta às aulas na EECAEM.....	19
Figura 3 – Piso salarial dos professores no RS no ano de 2022.....	34

Lista de Abreviaturas e Siglas

ERE – Ensino Remoto Emergencial

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

FACED – Faculdade de Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

EECAEM – Escola Estadual Coronel Afonso Emílio Massot

EJA – Educação para Jovens e Adultos

OMS – Organização Mundial da Saúde

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	12
1.1Objetivo geral.....	12
1.1.1Objetivos específicos.....	13
1.2 Justificativa.....	13
1.3 Apresentando os estágios na minha universidade.....	14
1.4 Quem sou eu? Uma breve apresentação.....	15
1.5 Introduzindo a E.E. Coronel Afonso Emílio Massot.....	18
2. A PANDEMIA E A EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	21
3. ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA AS ENTREVISTAS.....	27
4. REFERENCIAL TEÓRICO.....	30
4.1 O estágio supervisionado.....	30
4.2 Aproximações teóricas entre a pandemia e o ensino.....	36
5. MEU PERCURSO ENQUANTO ESTAGIÁRIO.....	40
5.1 Estágio I.....	40
5.2 Estágio II.....	42
5.3 Estágio III.....	43
5.4 Estágio IV.....	44
6. ESCUTANDO OS PROFESSORES.....	47
6.1 Março de 2020 e a necessidade de adaptação.....	47
6.2 A preparação dos professores e os estudantes.....	49
6.3 O esgotamento docente.....	52
6.4 O retorno presencial.....	55
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	61

1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho desejo refletir sobre um tema que considero latente no contexto atual da educação brasileira. Isto é, o retorno ao modelo de ensino presencial nas escolas públicas municipais e estaduais após dois anos de ensino remoto. Em um país permeado de desigualdades como o nosso, a educação remota aumentou em uma escala na qual ainda não foi possível mensurar a discrepância entre o ensino público e o privado (que já existia e já era grande no Brasil). A ideia de escrever sobre a relação entre a pandemia e a educação no Rio Grande do Sul é fruto de conversas com colegas, professores e familiares sobre o impacto da pandemia de Covid-19 no ensino e da constatação de que é necessário estudar esse período, compreendido entre os anos de 2020, 2021 e 2022. Gostaria de analisar as diferenças entre as modalidades de ensino remoto e presencial, contadas pelos professores do ensino público com os quais tive contato como estudante e estagiário de Licenciatura de Geografia vinculado à Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em uma escola estadual do município de Porto Alegre.

Almejo refletir sobre a minha prática e problematizá-la tendo como pano de fundo a pandemia de Covid-19 e a dualidade remoto-presencial. Relato as minhas experiências como estagiário em um primeiro momento, e posteriormente, escuto as experiências de professores da rede estadual de Educação, dialogando com elas para embasar a minha análise. Tratarei de aspectos como a relação com os alunos, nos modelos remoto e presencial de ensino; as dificuldades didáticas e também psicológicas encontradas no período de isolamento social, buscando obter um olhar a partir da perspectiva docente, classe que viveu uma das principais mudanças decorrentes da pandemia.

A nossa formação enquanto licenciandos e futuros professores de Geografia está fundamentalmente condicionada às práticas dos respectivos estágios ou às experiências em programas de bolsas de iniciação à docência, como por exemplo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). No meu caso, como não pude fazer parte de tal programa, essa experiência ficou restrita à prática dos estágios, e ao longo destes pude perceber algumas questões do ambiente escolar que gostaria de aprofundar e discutir neste trabalho. Por isso, os objetivos deste trabalho são:

1.1 Objetivo geral

Analisar o impacto das atividades remotas na formação acadêmica do licenciado em Geografia ao longo do estágio docente, buscando compreender como se processa o ensino e a aprendizagem em tempos de pandemia de Covid-19, a partir da escuta de professores e gestor da Educação Básica.

1.1.1 Objetivos específicos

- a) Perceber como as atividades remotas e o retorno à presencialidade afetaram a prática do estágio;
- b) Elencar os impactos percebidos ao longo dessa transição para as escolas;
- c) Inferir qual a percepção dos docentes quanto ao momento escolar e suas práticas profissionais.

1.2 Justificativa

Sabe-se (CASTROGIOVANNI et al, 2016; PIMENTA & LIMA, 2010; KHAOULE & CAVALCANTI, 2021) que a prática dos estágios curriculares constitui parte fundamental da formação inicial de professores nas universidades brasileiras. O primeiro autor (CASTROGIOVANNI et al, 2016) compreende o estágio como a oportunidade de os estudantes aliarem as teorias aprendidas no decorrer dos cursos de licenciatura com a prática, conhecendo e vivenciando o ambiente escolar muitas vezes pela primeira vez. Já Pimenta & Lima (2010), em sua obra basilar para o estudo dos estágios, veem na figura do estagiário um investigador, que quer encontrar seu espaço no ambiente escolar, questionando a própria prática em uma busca por aprendizado e reconhecimento como professor, baseado no conceito de professor reflexivo. Khaoule & Cavalcanti (2021) a partir de uma abordagem teórica do processo de ensino-aprendizagem tratam de uma proposta curricular de estágio que atenda às exigências curriculares levando em consideração a necessidade de familiarização dos estudantes/estagiários com o local de trabalho, inserindo-os neste de maneira gradativa.

Portanto, é consenso entre os autores citados que o estágio deve ser encarado na sua natureza reflexiva-investigativa, a partir de intervenções do estagiário em conjunto com o corpo docente e discente da escola, compreendendo o contexto escolar de maneira a se ambientar no futuro ambiente de trabalho, refletindo durante a sua prática, numa fase inicial da construção da identidade docente do estagiário.

Assim, neste trabalho tenciono analisar os diferentes aspectos que fizeram parte da minha prática como estagiário tanto durante o ensino remoto quanto de maneira presencial, comparando-as e corroborando a importância destas (e eu diria, principalmente, da experiência presencial) para a minha formação como professor de Geografia. Acredito que esse trabalho se faz necessário especialmente para que não normalizemos estes anos que tivemos de ensino remoto, agora que todas as escolas e universidades retomaram a modalidade presencial de ensino, graças (e a muito custo, vale dizer) à campanha de vacinação contra a Covid-19 e que possamos analisar de uma maneira retrospectiva o quanto foi difícil para a educação pública brasileira enfrentar este período, pois é somente olhando e conhecendo o nosso passado que podemos melhor nos preparar para o futuro.

No ano de 2020, em decorrência da pandemia de Covid-19 no mundo e no Brasil, as instituições de ensino e, sobretudo, as comunidades escolares tiveram de da noite para o dia se adaptar a uma situação nova e inesperada. Como única opção para dar continuidade aos estudos escolas e universidades públicas e privadas tiveram de realizar a transição para o modelo remoto (online) de ensino. O Ensino Remoto Emergencial (ERE), como se convencionou chamar, agravou alguns problemas já existentes na sociedade brasileira como a desigualdade social e a falta de amparo à população mais vulnerável por parte do Estado; mas para o escopo deste trabalho reconheço como principal problema a falta de acesso à internet por uma grande parcela do alunado da rede pública, constituindo um desafio e até mesmo um empecilho ao desenvolvimento dos estudos (JORNAL DA UNIVERSIDADE, 2021).

A seguir, antes de detalhar como este cenário afetou também a mim enquanto estagiário nas escolas públicas de Porto Alegre, acho importante introduzir a concepção das disciplinas de estágio cursadas durante a graduação. Deste modo, os leitores podem se familiarizar com o percurso acadêmico dos estudantes de licenciatura, visando uma melhor compreensão do texto e das minhas experiências.

1.3 Apresentando os estágios na minha universidade

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul merece uma menção especial, dentro do cenário das universidades federais que se preocupam com a qualidade da formação de seus alunos e estão atentas às renovações necessárias para acompanhar as mudanças da nossa sociedade, não somente pelo corpo docente da Licenciatura em Geografia como pelo novo currículo implementado no ano de 2018 que, com novas disciplinas, passou a oferecer mais horas de prática docente. Como explica Kaercher (2019, p. 4):

Para atender a esta demanda foram criados dois novos estágios:

Estágio Supervisionado em Geografia I, com cinco créditos (carga horária de 75 horas) que “visa aproximar os licenciados da realidade da escola em seus diferentes espaços e tempo, como gestão, coordenação pedagógica e outros lugares ocupados pelos professores em seus cotidianos escolares. Visa conhecer diferentes grupos que compõem a comunidade escolar: círculo de pais e mestres, sindicatos e gestão do Estado. Enfim, aproximar o aluno do funcionamento das escolas em seus diferentes espaços que não apenas a sala de aula” (súmula da disciplina, com adaptações).

E mais o Estágio Supervisionado em Geografia II, com seis créditos (carga horária de 90 horas) que “propõe a aproximação dos alunos licenciados da realidade de outros espaços escolares e não escolares que incluam outras atividades de ensino e aprendizagem. Compõe observações, planejamentos e práticas pedagógicas para o ensino não convencional” (súmula da disciplina, com adaptações).

Com a introdução destes dois novos estágios, os Estágios Supervisionados anteriores (Ensino Fundamental e Ensino Médio, já existentes) passaram-se a denominar Estágio Supervisionado em Geografia III e Estágio Supervisionado em Geografia IV, respectivamente (KAERCHER, 2019, p. 4).

Faço este esclarecimento já de início para mostrar como estão organizadas as práticas dos estágios curriculares supervisionados na UFRGS, até porque conto as minhas experiências em cada uma destas quatro disciplinas no decorrer do texto. Para que se possa compreender não somente o meu percurso como estagiário, mas também o quanto aprendi, refleti a partir delas, e como estas me “formaram”. Problematizo a dicotomia entre as modalidades presenciais e remotas, pois para mim foram visíveis as diferenças de ritmo e aprendizagem nas duas modalidades de estágio. Posteriormente, tais questões são discutidas nas análises das entrevistas realizadas com os professores de Geografia da Escola Estadual de Ensino Médio Emílio Massot, buscando semelhanças e diferenças nas nossas práticas.

Antes de apresentar a escola na qual estagiei, julgo necessário apresentar-me, contar de onde venho e quais foram os caminhos que me trouxeram até a Licenciatura em Geografia. Pois a concepção de Educação na qual acredito vê alunos e professores enquanto sujeitos sociais, que carregam suas experiências de vida para dentro da sala de aula, tornando-as parte do processo de ensino-aprendizagem e por isto acho importante contar a minha trajetória pessoal, e como esta influenciou na escolha de estudar Geografia na UFRGS.

1.4 Quem sou eu? Uma breve apresentação

Nasci em Porto Alegre no ano de 1994, filho de pais médicos, que vieram de duas cidades do interior do Rio Grande do Sul para estudar e morar na capital, Caxias do Sul a cidade natal de minha mãe, e Carazinho, no noroeste do estado, a de meu pai. Vindo de uma família de classe média, posso dizer-me afortunado por, ao final do Ensino Médio, não precisar trabalhar e ter liberdade para escolher qual curso superior iria cursar. Vale ressaltar que ao contrário de outras famílias nas quais ambos os pais possuem a mesma profissão e geralmente acabam “pressionando” os filhos para seguirem o mesmo caminho, no meu caso -

e no do meu irmão -, tivemos o privilégio de poder trilhar cada um o seu percurso em duas áreas totalmente diferentes das dos pais. Meu irmão se graduou em História e em Música Popular pela UFRGS e teve uma influência na minha escolha também, como descrevo a seguir.

Ingressei na Geografia da UFRGS no ano de 2013, e no momento da matrícula, talvez até de maneira meio inconsciente escolhi o Bacharelado. Decidi cursar Geografia porque era uma das minhas matérias preferidas na escola e por conversas com alguns amigos do meu irmão que já tinham se formado em Geografia pela UFRGS. Durante meu percurso no Bacharelado, fui apreciando cada vez mais o curso, descobrindo os inúmeros campos dessa ciência e me encantando com ela. Tive bolsa de iniciação científica por 2 anos numa área na qual me identificava bastante, trabalhando com Climatologia e Meteorologia, realizando inclusive meu trabalho de conclusão do bacharelado em 2017 acerca disso (SANTOS, 2017).

O fato curioso é que não cursei nenhuma disciplina da Faculdade de Educação naquele período. Eram, então, disciplinas eletivas e talvez por desconhecimento meu relativo à Licenciatura, ou por simplesmente naquele momento não a considerar uma possibilidade para a minha formação, acabei deixando-a de lado. Apesar de ter colegas graduandos em Licenciatura, gostava muito do Bacharelado para pensar em trocar de ênfase naquela época. Ironia do destino (ou não), em 2019 ingressei, pelo vestibular novamente, para cursar a Licenciatura, pois senti necessidade de cursar e aprender mais sobre esse currículo, e também pela constatação de que somente com o diploma de Bacharel em Geografia seria mais difícil encontrar emprego.

Porém, quando ingressei ainda não tinha certeza se efetivamente queria ser professor; então estava pensando primeiramente em cursar para completar a minha formação e obter ambos os diplomas, fato recorrente entre os egressos do Bacharelado. Quando perguntado sobre o assunto (“Quer ser professor?”) dizia que ainda não tinha certeza. Costumeiramente essa era a resposta que eu oferecia durante aquele primeiro semestre. Hoje em dia, porém, já respondo de outra maneira, mais convicto, afirmando que sim, não somente quero ser como já me vejo sendo professor. Provavelmente, esta convicção surgiu de maneira mais forte após o término da disciplina de Estágio Supervisionado em Geografia IV, experiência que foi fundamental para este reconhecimento.

Um outro fator importante para tanto foi a breve experiência como professor de italiano. Afirmo isto pois, durante o início da pandemia, como estava com muito tempo livre e em casa (as aulas remotas da Universidade ainda não haviam iniciado), iniciei a dar aulas remotas de língua italiana para alguns amigos e familiares, em um primeiro momento.

Posteriormente, através de posts em redes sociais consegui mais alunos, que foram importantes naquele período inicial e constituíram uma experiência gratificante. Foi uma experiência que me agregou bastante pois descobri na prática alguns aspectos que foram frisados nas disciplinas da FACED, como a importância do planejamento das atividades didáticas, e de conhecer o aluno para poder construir um ensino significativo tomando este como ponto de partida. É claro que as diferenças são enormes entre lecionar uma língua para alunos particulares e lecionar Geografia para uma turma inteira na escola, porque a própria motivação dos estudantes muda, pois os últimos, geralmente, estão na escola pelo caráter obrigatório desta, ao passo que os primeiros, muitas vezes, possuem um interesse mais específico, portanto, motivados em aprender.

Entretanto, creio eu que são experiências que podem se complementar, e acredito que não somente o que vivenciei durante os estágios curriculares da Geografia, mas a soma de ambas foram e estão sendo (visto que este é um processo sempre em construção) importantes para hoje em dia eu poder me reconhecer enquanto professor.

Então, retomando o relato sobre a minha trajetória acadêmica, ainda ao longo do meu ano inicial na licenciatura (2019), comecei a apreciar o curso, os professores e as disciplinas da FACED. Em função do aproveitamento das disciplinas do outro currículo, consegui cursar todas àquelas relacionadas à Didática e à Pedagogia, que são comuns à todas as licenciaturas, já no primeiro ano de curso, e assim para os anos seguintes teria de cursar somente as da FACED voltadas para a Geografia, ministradas pelos professores de Geografia da Faculdade de Educação, e, ao final, as quatro disciplinas de estágio supervisionado.

No início de 2020, me matriculei na primeira disciplina de estágio que na realidade é a segunda em ordem cronológica, alimentando uma boa expectativa para o ano que viria e para a oportunidade de entrar em sala de aula como professor/estagiário, algo que ainda não tinha tido oportunidade por não ter tido bolsa de iniciação à docência. Estava curioso porque a partir de conversas com ex-colegas, sabia da importância das atividades desenvolvidas nos ambientes de estágio curricular na nossa trajetória como futuros professores, representando para muitos (eu inclusive) a primeira vez que somos “postos à prova” e conhecemos o futuro ambiente de trabalho. Porém, com o surto da pandemia de Covid-19 no Brasil e no mundo, estes planos foram frustrados e pode-se dizer também atrasados em mais ou menos dois anos, pois só pude finalmente entrar no sentido literal da palavra em uma sala de aula no primeiro semestre do ano de 2022, enquanto realizava o Estágio Supervisionado em Geografia IV, o qual foi realizado de maneira presencial, após dois anos de ensino remoto.

1.5 Introduzindo a E. E. Coronel Afonso Emílio Massot

Embora esteja iniciando a contar as experiências dos estágios pelo último deles, existe um motivo para tanto. Primeiramente, cabe dizer que neste momento não analisarei o estágio em si, mas tenho o intuito de introduzir a escola para familiarizar o leitor, e para que este entenda por que escolhi essa instituição para realizar as entrevistas do presente trabalho. O Estágio Supervisionado em Geografia IV foi realizado na Escola Estadual Coronel Afonso Emílio Massot (a chamaremos de EECAEM de agora em diante), no Bairro Azenha, em Porto Alegre. A escola está localizada em uma região central da capital do estado e foi fundada no ano de 1938. A Figura 1 oferece um mapa da localização da escola, em relação ao Centro da cidade. Oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos (EJA), funcionando nos 3 turnos. Já no meu primeiro contato com a escola, ainda no mês de janeiro de 2022, quando conversei com o diretor soube que este seria o seu primeiro ano no cargo, muito embora ele mesmo já tivesse sido professor de Artes Visuais daquela escola, assumindo neste ano a direção. Em um outro capítulo, encontra-se a análise da minha entrevista com ele, para fornecer uma ideia do panorama geral da escola durante a pandemia. Posteriormente, no primeiro dia letivo do ano, a direção da escola preparou uma recepção aos alunos, à qual fui convidado a assistir, dando-lhes as boas-vindas após dois anos de pandemia de Covid-19 e, conseqüentemente, de ensino remoto.



Figura 1 – Localização da Escola Estadual Coronel Afonso Emílio Massot. Fonte:Google Maps.

Para situar a escola, temos na Figura 1 a sua posição indicada pelo ponto vermelho maior, em um recorte da porção central do mapa da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do

Sul. Apesar de estar localizada em uma região central da cidade, nem todos os seus alunos moram nos bairros adjacentes a esta, e foi possível constatar que existem alunos oriundos de bairros mais distantes do centro e até mesmo de outros municípios da Região Metropolitana, como Viamão, por exemplo.



Figura 2 - A recepção e a volta às aulas na EECAEM. Acervo pessoal, 21/02/2022.

Já na Figura 2, temos um registro do momento das boas-vindas aos estudantes, quando estava para iniciar-se o ano letivo de 2022. No evento, houve falas de apresentação por parte do diretor da escola (de vermelho, com o microfone, à direita) e do Grêmio Estudantil do EECAEM (os alunos à esquerda da foto, segurando o cartaz).

Ao longo do estágio, pude perceber que a comunidade escolar do EECAEM se envolve bastante com temas da atualidade, por vezes polêmicos - que causam divergências de opiniões em sala de aula - tais como falar sobre o machismo na sociedade brasileira, sobre as lutas dos movimentos feministas, ou sobre os direitos das minorias, para citar alguns exemplos. Por considerar função da escola ensinar para a cidadania - ou seja, para o respeito às diferenças, para a busca de uma sociedade mais justa e igualitária - creio que não evitar estes temas quando eles se apresentam no dia a dia é uma iniciativa importantíssima. Tanto a direção quanto os professores fazem questão de demonstrar preocupação com as causas

sociais e de tomar posição frente às injustiças, trazendo os temas espinhosos para a sala de aula, causando o estranhamento e instigando reflexões em seus alunos, propondo atividades como rodas de conversa, exibição de filmes sobre as temáticas abordadas, e seminários interdisciplinares. Por exemplo, numa das minhas primeiras semanas na escola, pude observar as atividades relativas à Semana da Mulher, que envolveram filmes sobre o movimento feminista e uma roda de leituras sobre determinadas obras de escritoras feministas.

A escola possui dois professores de Geografia, uma professora e um professor, que conheceremos melhor a partir das entrevistas. A primeira neste ano é responsável pelas 5 turmas de 3º Ano do Ensino Médio, e o segundo está com o 1º e 2º Ano e o EJA. Como a professora foi a minha supervisora no estágio, pude trabalhar com 2 das 5 turmas de 3º Ano que estavam sob seu encargo, especificamente a 301 e a 303.

Um outro detalhe importante que pudemos observar na reunião de professores em fevereiro, antes do início do ano letivo de 2022, é que neste ano a escola teria de começar a oferecer os itinerários formativos provenientes da reforma do Ensino Médio. Então, como será uma mudança gradativa, neste primeiro ano ficou estipulado que os itinerários serão oferecidos somente no 1º Ano do E.M, ao passo que os outros dois anos do Ensino Médio continuariam no currículo antigo. Já no próximo ano, isso aconteceria com o 2º Ano e assim sucessivamente. Apesar de não ter trabalhado com o 1º Ano durante o meu estágio, faço essa ressalva por que foi um aspecto comentado pelo diretor da escola durante a entrevista, ao mencionar que em função do ensino remoto, muitos alunos que eram do 8 Ano, ao retornarem para o regime presencial de ensino, estão no 1 Ano do E.M e com currículo novo, o que representa uma mudança grande.

Neste primeiro momento apenas contextualizo a escola, para posteriormente contar a minha experiência nela como estagiário, e, posteriormente, dialogar com os três entrevistados. Neste capítulo, foram apresentados os participantes e o local da pesquisa, bem como o percurso acadêmico necessário para a realização dos estágios.

No próximo capítulo contextualizo os dois anos de pandemia no Brasil.

2. A PANDEMIA E A EDUCAÇÃO NO BRASIL

O dia 11 de março de 2020 mudou de maneira drástica a vida de todos nós. Neste dia, a Organização Mundial da Saúde (OMS) elevou o status de epidemia para pandemia (a partir do caráter global da doença) por causa do vírus Sars-Cov 2, na sequência denominado de Covid-19 (Portal de Notícias G1, 2020). Naquela circunstância, mal se imaginava a série desastrosa de fatos que estava por vir, principalmente no Brasil. Parecia algo que terminaria em poucos meses. A falta de um alinhamento político e de uma diretriz comum a todos os estados da Federação, os mandos e desmandos do governo federal com incessantes trocas no comando do Ministério da Saúde, a recusa em aceitar as recomendações científicas que eram apresentadas dia após dia com o agravamento da situação acarretaram um número estarrecedor de vidas perdidas para a Covid-19. Em 13 de abril de 2021, o país viu o ápice com absurdas 4.211 mortes em um só dia (Portal de Notícias G1, 2021) e no momento em que escrevo, início de agosto de 2022, este número totaliza 677 mil. A omissão e a campanha de desinformação do governo se fizeram presentes inclusive em algo que deveria ser incontestável, ou seja, a necessidade de vacinar a população. Até a chegada das vacinas no ano de 2021 e o início da vacinação em massa da população pelos trabalhadores do Sistema Único de Saúde (SUS), o presidente ao invés de governar em prol do bem comum da nação, não parou de criar polêmicas inúteis, que desviavam o foco da grave emergência sanitária que presenciávamos (REVISTA PIAUÍ, 2021).

Isto posto, é lógico que as consequências da pandemia afetaram diversas esferas da nossa sociedade, e uma das que mais sofreu com ela foi a área da Educação, especialmente a pública. Por meio da portaria nº 343 do Ministério da Educação de março de 2020 (BRASIL, 2020), foi instituída a substituição das aulas presenciais por aulas remotas no país inteiro. Diante desta medida, que, vale frisar, foi necessária para restringir a circulação do vírus e para manter o isolamento social recomendado, emergiram novas problemáticas no campo da educação. Porque para se almejar uma educação à distância que seja de qualidade, deve-se primeiro assegurar que as condições para esta modalidade de estudo sejam acessíveis para todos, fato este que ainda não condiz com a realidade brasileira, pois a falta de acesso à internet principalmente entre as famílias de baixa renda é somente um dos reflexos da desigualdade social existente e um dos problemas que a modalidade de ensino remoto trouxe à tona. Como a reportagem a seguir evidencia:

Entende-se que um aprendizado remoto efetivo ou parcialmente efetivo depende em grande parte de fatores como a qualidade da educação, a

experiência dos professores, o acesso à tecnologia (como internet, computador, televisão, rádio, mídia social e eletricidade) e o apoio político/governamental e comunitário. Uma grande porção das famílias brasileiras, no entanto, não possui acesso pleno a esses recursos, de forma que as desigualdades sociais e econômicas refletiram em condições muito diferentes de acesso à educação a distância.

No Brasil, a implementação do modelo de ensino remoto assumiu diferentes formatos a depender do tipo de escola e dos recursos disponíveis. Enquanto alguns alunos tiveram acesso a aulas diárias transmitidas ao vivo, aulas gravadas e plataformas digitais de aprendizagem, outros dividiam um aparelho de telefone para acompanhar as aulas que aconteciam uma vez na semana, ou sequer tinham acesso à internet, dependendo da entrega de materiais impressos (JORNAL DA UNIVERSIDADE, n° 106, junho de 2022, edição online disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/impactos-da-pandemia-na-infancia-e-adolescencia/>).

Os dois parágrafos anteriores tocam em pontos importantes, sobre os quais pretendo refletir. Além da falta de acesso às tecnologias, é necessário pensar sobre como se deu a preparação dos professores (partindo do pressuposto de que existiu alguma, revelando-se uma questão pertinente para as entrevistas) para encarar este desafio da educação à distância, e se as esferas governamentais forneceram apoio e infraestrutura às escolas. Outro fator mencionado anteriormente e que cabe destacar é o quanto a diferença entre as escolas públicas e privadas influenciou na qualidade da educação durante o período, pois ao passo que as últimas implementaram imediatamente o ensino remoto fazendo uso de diversas plataformas e ambientes virtuais, além de um pleno acesso à internet pelos estudantes; as primeiras se viram abandonadas pelo poder público, que não garantiu acesso universal ao alunado, os quais muitas vezes tinham de revezar-se com outros familiares para acompanhar as aulas através de um só celular (Portal de Notícias G1, 2021, JORNAL DA UNIVERSIDADE, 2021). Estima-se que 3,7 milhões de estudantes brasileiros, num universo de 46,7 milhões, matriculados na rede de ensino básico não tiveram acesso às atividades escolares no ano de 2020, e quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes não frequentaram o ensino remoto (UNICEF, 2021). O abandono e a evasão escolar marcaram os anos da pandemia no país, sendo o Brasil um dos países que mais tempo ficou com as escolas fechadas. De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), este número foi de 178 dias no país no ano de 2020, ficando atrás somente do México (G1, 2021, disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/09/16/brasil-e-um-dos-paises-que-menos-investiram-em-educacao-na-pandemia-diz-ocde.ghtml>).

Como consequência disso, professores de escolas públicas tiveram de adotar mais de uma estratégia para seus estudantes poderem ter os materiais didáticos. Uma alternativa foi

enviar para os alunos arquivos de áudio através de aplicativos de conversa como o WhatsApp, ou vídeos do YouTube. Em uma das escolas na qual estagiei (a saber, na E.M.E.F. Porto Novo), o professor de Geografia, diante da baixa adesão aos encontros síncronos, criou um “blog” próprio, um grupo para os alunos na rede social Facebook onde colocava os materiais das aulas, e ainda, gravou também um “podcast”, pois em enquete feita na turma tinha percebido que a preferência dos alunos era por ouvir áudios. E, nesta mesma escola, existia também a possibilidade de os alunos buscarem o material impresso, para estudar em casa. Nesse ponto, cabe uma explicação, tendo em vista a natureza efêmera do mundo digital. A palavra “blog” designa uma contração das palavras inglesas “web log”, e representa uma página pessoal, um site de postagens de texto, geralmente sobre um determinado tema, que é constantemente atualizado, quase como se fosse um diário. Já a palavra “podcast”, também oriunda da língua inglesa, é uma junção das palavras “Ipod” (dispositivo para execução de áudios de MP3 da marca Apple) e “broadcast”, que significa transmissão. Um podcast, portanto, constitui um programa de áudio, episódico, para discussões ou debates sobre assuntos variados, podendo orbitar também somente em torno de uma temática específica (por exemplo: política, educação, notícias, futebol, entre outros).

Então, percebe-se que esta escola e este professor com certeza não foram os únicos a terem de propor alternativas às aulas remotas, aprendendo a fazer por conta e usando recursos pessoais, além de tempo fora do horário de trabalho.

Segundo um levantamento da UNICEF (UNICEF, 2021) de 2021, em um total de 3.672 municípios brasileiros, as principais estratégias não presenciais adotadas pelas escolas foram o uso de materiais impressos (95,3%) e orientações pelo aplicativo de conversas WhatsApp (92,9%). Esses dados nos dão uma ideia do quão problemático e podemos dizer até mesmo carente foi o ensino remoto das escolas públicas brasileiras durante a pandemia, pois, desprovidas de auxílio governamental, num momento em que as atividades tinham de ser organizadas à distância, vemos que o principal modo dos estudantes receberem os materiais ainda era de maneira presencial, tendo de ir até a escola para buscá-los. A reportagem a seguir corrobora esses dados e nos conta um pouco mais sobre a sobrecarga de trabalho dos professores, ao terem de encontrar no mínimo três opções diferentes para manter os estudantes em contato com a escola:

Ainda que o governo do estado do Rio Grande do Sul, por meio da Secretaria da Educação, tenha realizado a integração do ensino remoto pela plataforma Google Classroom (em junho de 2020, na metade do ano letivo), as coordenações e professoras precisaram criar outras formas de interação com os estudantes diante da baixa adesão aos encontros síncronos.

Outros materiais didáticos, como vídeos, arquivos em áudio e arquivos PDF, foram criados pelas professoras e disponibilizados por e-mail, pelas redes sociais (Facebook ou WhatsApp) ou pela própria plataforma do Google. Ainda assim, diante de um número considerável de famílias que alegavam não ter acesso à internet de qualidade e a equipamentos digitais, várias escolas também passaram a disponibilizar presencialmente materiais impressos na instituição. O cenário relatado até aqui fez com que cada professora precisasse planejar três aulas diferentes para cada período lecionado: uma para os estudantes que acompanham o encontro síncrono, outra para aqueles que apenas acessavam os materiais digitais (vídeos, áudios, arquivos em PDF) e outra para os que buscavam as apostilas impressas na escola (JORNAL DA UNIVERSIDADE, n° 76, outubro de 2021, edição online disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/a-pandemia-na-perspectiva-de-professoras-da-rede-publica-estadual/>).

É um panorama que preocupa, e se agrava quando pensamos nas condições às quais foram submetidos professores e alunos das escolas públicas. É claro que, apesar das disparidades sociais dos alunos em escolas públicas e privadas, os professores sofreram muito nas duas realidades. O fato de estarem fechados em casa, sem contato com o ambiente escolar que permite o convívio com os colegas, pesa muito. De acordo com Ferreira & Tonini (2020), uma das funções mais importantes da instituição escolar e que antes da pandemia era comum não valorizá-la, é justamente o espaço de trocas, de convívio entre os colegas, de respeito às diferenças, ou seja, o ato de viver em sociedade com todas as suas nuances. Logo, as autoras classificam a escola como um lugar, permitindo o reconhecimento de uma identificação afetiva nesta. No entanto, a ausência deste lugar trouxe à tona uma outra questão, provocada pela diversidade presente em um grupo de alunos. Por compartilharem de um ambiente comum, na escola todos possuem teoricamente as mesmas condições de aprendizado, enquanto na pandemia e diante da necessidade do isolamento social, a diferença existente entre os lares de cada um se fez presente, pois o acesso à internet não é igual para todos. Além da própria impossibilidade de se fazer isolamento social, no caso de famílias de baixa renda. Estas condições também influenciaram, naturalmente, na saúde psicológica, seja de alunos, seja de professores.

Conforme apontado pelo jornal Folha de São Paulo (FOLHA, 2021), em uma pesquisa do Datafolha na qual foram entrevistados cerca de 2.400 jovens com idades de 4 a 18 anos para verificar se estes estudantes tiveram alterações no humor tais como ansiedade, tristeza, nervosismo, medo, além de ganho ou perda de peso, e dificuldades para dormir; os resultados encontrados foram que em 95% dos casos das famílias de menor renda algum dos sintomas foi apresentado, e no caso das famílias de maior renda, este número foi de 83%. Por mais que o número seja alto em ambos os casos, esses dados introduzem também um outro fator, muito importante, pois nos apresenta mais uma face da desigualdade social. Alunos negros, de baixa

