

ENSINO EMERGENCIAL: APONTAMENTOS A PARTIR DA REALIDADE DO LITORAL DO PARANÁ

Dr. Sidney Reinaldo da Silva  0000-0003-4481-9328
Fabiana Ribeiro da Silva Ramos  0000-0000-0000-0000
Tatiana de Fatima Santos  0000-0002-4423-6141
Tatiana Costa Pinto Passos  0000-0003-0635-3045
Instituto Federal do Paraná

RESUMO: O presente texto aborda o ensino emergencial no Litoral do Paraná, tendo por objetivo contextualizar as condições sociais e perspectivas educacionais de professores e alunos em situação de vulnerabilidade acentuada pela epidemia de Covid-19 e suas consequências. Para isso, apresenta-se inicialmente a forma como as medidas públicas emergenciais e os interesses dos que investem em tecnologia e suporte de

educação a distância reconfiguram as relações de ensino aprendizagem. Posteriormente, é apresentado um quadro socioeducacional da situação local. A realidade é abordada a partir de dados oficiais e análises acadêmicas das condições e perspectivas socioeducacionais no Litoral do Paraná, bem como de falas de professores que atuam no âmbito do Ensino Médio na região.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Litoral do Paraná; Políticas Públicas.

EMERGENCY TEACHING: NOTES FROM THE REALITY OF PARANÁ COAST

ABSTRACT: This text deals with emergency teaching in the Paraná Coast, aiming to contextualize the social conditions and educational perspectives of teachers and students in situations of vulnerability in the face of the Covid-19 epidemic and its consequences. It is initially presented how public emergency measures and the interests of those who invest in technology and distance

education support reconfigure teaching-learning relationships. Then, a socio-educational picture of the local situation is presented. The reality is approached based on official data and academic analyzes of socio-educational conditions and perspectives in the Paraná Coast, as well as the speeches of teachers working in the area of high school in the region.

Keywords: Remote Teaching; Paraná Coast; Public policy.



1 INTRODUÇÃO

Este texto visa contribuir para com a discussão a respeito da educação no Litoral do Paraná em tempos de emergência desencadeada pela pandemia da Covid 19. Trata-se do recorte de uma convergência de olhares sobre tecnologias, educação e políticas sociais. O objetivo é mostrar os desafios enfrentados por professores que estão atuando no Ensino Médio em regime de ensino remoto num contexto social onde a desigualdade econômica e a pobreza afetam drasticamente mesmo a oferta da educação presencial, em tempos supostamente normais. Inicialmente, são indicados os principais marcos legais da política que autorizou a oferta de educação/ensino a distância na educação básica, indicando quem mais tem ganhado com essa situação. Posteriormente, é apresentado um quadro socioeducacional do Litoral do Paraná mostrando, a partir de dados analisados por Voidelo e Meirelles (2020), aspectos da situação de vulnerabilidade e precariedade de vida da população local. Finalmente, após indicar as principais medidas governamentais relativas ao ensino remoto no Paraná, é apresentada a percepção de professores que atuam no Ensino Médio de um dos maiores colégios do Litoral do Estado, mostrando as dificuldades enfrentadas no âmbito docente regional. O estudo se deu a partir da abordagem da legislação e das medidas emergenciais de regulamentação da educação perante a pandemia que perpassou praticamente todo o ano de 2020, bem como da retomada de estudos sobre a situação social do Litoral do Paraná e de questionários respondidos por professores que atuam no Ensino Médio em Paranaguá.



2 O ENSINO REMOTO: A NORMALIZAÇÃO DO EMERGENCIAL

Como mostra Correia (2020, p. 1), “a educação a distância para a Educação Básica nunca esteve no horizonte educativo brasileiro”, foi a partir do atual Governo Federal que ela passou a ser aventada. Mas de certa forma, bem antes da suspensão das aulas presenciais no início de 2020, a possibilidade de ensino a distância no âmbito da Educação Básica em situações excepcionais já estava indicada pela legislação educacional no Brasil. Com a excepcionalidade que a pandemia/sindemia de Covid-19 trouxe, essa forma de ensino emergiu, sendo considerada por muitos um paradigma para todos os níveis de educação, que teria vindo para ficar, pelo menos na forma de ensino híbrido, como também se aventa. De qualquer forma, o interesse dos investidores em tecnologia de educação a distância já há muito tempo visava esse filão visto como um campo a ser cada vez mais explorado economicamente, como novo modelo de negócios, inovação e empreendedorismo, alavancado pela “plataformização” do trabalho, da cultura e da sociedade. No ano da eclosão da pandemia de Covid-19, ou seja, 2020, ampliou-se o avanço dessa tendência tecnológica, acelerando-se a oferta de ensino a distância de um modo inesperado mesmo para os que mais apostavam nesse veio de negócios. As medidas públicas emergenciais vieram ao encontro dessa expectativa de investimento econômico na oferta de infraestrutura e recursos de gestão do ensino a distância na Educação Básica.

Com o Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, foi reconhecida “a ocorrência do estado de calamidade pública”, conforme solicitação do Presidente da República (BRASIL, 2020a). Assim a educação também entrou em regime de emergência e os mecanismos “normatizadores” passaram a ser mobilizados em função da



excepcionalidade educacional. Isso remete inicialmente ao §4º do Artigo 32 da LDB¹ (Lei 9394/1996) que determina: “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 2020b). A lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 em seu Art. 4, § 11, que alterou o Art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a permitir que “para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento (...)” (BRASIL, 2017).

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por sua vez, pronunciou sobre a educação emergencial com o Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da *Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19*. As atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais, foram propostas para o período de emergência provocado pela pandemia, para serem oferecidas de acordo com as possibilidades encontradas pelas escolas (BRASIL, 2020C, p. 8). Esse Parecer foi homologado parcialmente pelo MEC (Despacho do Ministro, D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág. 32). A Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 do Ministério da Educação autorizou o uso das tecnologias de informação e comunicação para substituir aulas presenciais em andamento na Educação Superior. Essa decisão sobre as atividades escolares não presenciais passou a valer também para a Educação Básica, cabendo aos diversos sistemas de ensino decidir ou não pela adoção do ensino remoto, bem como organiza-

¹ A forma como a LDB permite o uso da educação a distância arremete ao que Agamben diz sobre a relação entre exceção e exclusão. A exceção “é um caso singular, que é excluído da norma geral. Mas o que caracteriza propriamente a exceção e que aquilo que é excluído não está, por causa disto, absolutamente fora de relação com a norma; ao contrário, esta se mantém em relação com aquela na forma da suspensão”. (AGAMBEN, p. 25)



lo (BRASIL, 2020d). Em consonância com isso, a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, estabeleceu as “normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública”. Em seu Art. 2º, § 4, essa lei define que os sistemas de ensino, poderão desenvolver atividades pedagógicas não presenciais durante o ano letivo em que vigora o estado de calamidade pública, incluído aí o uso de tecnologias da informação e comunicação (BRASIL, 2020e).

Embora esteja em um processo de embaralhamento em muitos aspectos, a linha divisória que separa a Educação a Distância e o Ensino Remoto Emergencial precisa ser inicialmente distinguida:

Em contraste com as experiências que são planejadas desde o início e projetadas para serem online, o ensino remoto de emergência (ERT) é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas pessoalmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuísse. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas, sim, fornecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira que seja rápida de configurar e esteja disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise (HODGES, et al., 2020, p. 1).

De qualquer modo, para muitos, a emergência significa perdas irrecuperáveis em termos acadêmicos, presenciais ou não. Para outros, contudo, é vista como oportunidade de ganhos e novos investimentos no campo educacional. Isso diz muito sobre a relação entre o atendimento a excepcionalidades e a própria origem e “consolidação” da educação à distância ou de sua suposta viabilidade operacional. De qualquer modo, em meio a pandemia de Covid-19, foi acelerado o processo de



ultrapassagem do número de alunos matriculados em EAD no Brasil em relação ao presencial nas graduações (GZH, 2020).

3 VULNERABILIDADE SOCIAL E EDUCACIONAL NO LITORAL DO PARANÁ

No litoral do Paraná, frente a uma acentuada desigualdade social, muitas famílias e indivíduos devido a já longa crise de perspectivas agora aprofundada pela pandemia de Covid-19 vivenciam carências de recursos básicos para a sobrevivência. Diante disso, fica evidente a questão sobretudo do aumento da vulnerabilidade e risco social a qual se encontram expostos. Isso acarreta problemas específicos sobretudo para as crianças e adolescentes que passarão a receber o ensino remoto. Trata-se de uma situação com múltiplas determinantes produtoras de vulnerabilidade:

Há que se considerar que a pobreza, resultado imediato de uma desigualdade social historicamente persistente no país, é multidimensional e não se caracteriza somente pela ausência de recursos econômicos. Entretanto, neste momento, não há dúvidas de que a forma mais imediata de enfrentamento à pobreza é a garantia de valores nutricionais (VOIDÉLO; MEIRELLES, 2020, p. 4).

O termo “família em situação de risco” se enquadra na “categoria vulnerabilidade”, referindo-se às famílias ou grupos de indivíduos que estão em tese vivenciando uma tensão, ou são afetadas por fatores desencadeadores de sofrimento, rupturas e conflitos. Tipicamente isso define perdas constantes (VITALE, 2018). A vulnerabilidade social é decorrente sobretudo da pobreza e privação de recursos básicos em termos de garantia existencial, como “ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros” (LEAL, 2018, p. 116).



Dada a crescente vulnerabilidade da população historicamente privada dos benefícios básicos da cidadania, a crise sanitária atingiu repercussões negativas em diversos Estados e municípios, sobretudo nas periferias do país. Portanto, são as famílias assoladas pela pobreza regionalizada nas periferias do país, com suas especificidades locais, que são hoje as mais atingidas pelo impacto das diversas perdas e restrições desencadeadas no contexto da pandemia.

No litoral do Paraná, a crise, acentuando a precariedade do trabalho e promovendo mais desemprego e pobreza, degrada ainda mais a qualidade da saúde, educação e do bem-estar de um modo geral. Com a crise sanitária e a precária realidade social de muitas famílias de crianças e/ou adolescentes em idade escolar, a participação e o interesse dos alunos decaem levando à ausência e mesmo desistência do ensino em sua modalidade remota (COLETO, 2020). No litoral Paranaense, o cenário é catastrófico para muitas famílias:

A pobreza extrema, que hoje é a realidade social de 9.892 famílias, pela estimativa da CEPAL de aumento de 2,30%, sofrerá um acréscimo para 10.120 famílias. A pobreza, que abarca as famílias pobres mais as famílias de baixa renda e mais as famílias com renda per capita até 3 salários-mínimos e meio, hoje soma o total de 24.519 famílias. Ao adotarmos a estimativa da CEPAL de 3,50% de aumento para estas 3 variáveis, o litoral do Paraná passará a contar com 25.337 de famílias pobres. Neste caso, estima-se que o litoral paranaense, que hoje conta com o total de 34.341 mil famílias empobrecidas, passará a contar com 35.427 mil famílias pobres até o final de 2020. Se considerarmos uma média de 3 pessoas por família, encontramos a número assustador de 106.281 mil pessoas em situação de pobreza no litoral do Paraná (VOIDÉLO; MEIRELLES, 2020, p. 3-4).



Nesse contexto, dos 265.392 mil habitantes regulares do Litoral do Paraná, 87 % recebem o auxílio do Programa Bolsa Família. São famílias que se encontram na extrema pobreza (renda até R\$ 89,00) ou na pobreza (renda até R\$ 89,01 a R\$178,00) (VOIDÉLO; MEIRELLES, 2020). Contudo, os critérios do programa Bolsa Família não atendem todos os pobres e muito menos os extremamente pobres do Brasil, nem todos que precisam chegam a se beneficiar devido ao limite das metas municipais. Nesse sentido, a crise acentuada pela pandemia de Covid-19 aumentará e intensificará as modalidades de pobreza. Assim como em tantos outros lugares, a situação de vulnerabilidade no Litoral do Paraná está intimamente ligada à desigualdade social e ao modo como ela se reproduz diferentemente na região:

(...) a visível desigualdade social e a pauperização que atingem as classes menos desfavorecidas não são homogêneas entre os 7 (sete) municípios. Dados do Ministério Público do Paraná revelam que a média do Índice de Gini⁴ na região é de 0,52 especificados com os seguintes patamares: Antonina 0,55; Guaraqueçaba 0,49; Guaratuba 0,56; Matinhos 0,48; Morretes 0,53; Paranaguá 0,52 e Pontal do Paraná 0,51 (MPPR, 2018) (VOIDÉLO; MEIRELLES, 2020, p. 1).

No litoral do Paraná, muitas famílias em situação de vulnerabilidade social contam com uma rede pública de apoio. Contudo, como mostram Voidelo e Meirelles (2020), os programas de transferência de renda, a exemplo do Bolsa Família, seguem condicionalidades e 19% dos necessitados não serão beneficiados. Em uma sociedade assolada por “catástrofes”, a vulnerabilidade social presente na realidade de muitas famílias impede o acesso à educação durante a pandemia, principalmente pela ausência de tecnologias e/ou de familiares aptos a contribuir na rotina escolar dos filhos.



De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD Contínua (2019), cerca de 6,6% das pessoas de 15 anos ou mais são analfabetas, índices agravados entre negros, pobres e pessoas vivendo nas periferias municipais. Portanto, esse quadro mostra a situação de vulnerabilidade social, econômica, além da baixa escolaridade para que muitos pais possam contribuir nas atividades de educação domiciliar. Acrescenta-se a isso que 30% dos domicílios não têm acesso a internet e outras tecnologias com qualidade para acompanhar o Ensino remoto (TENENTE, 2020).

É igualmente relevante pensar a vulnerabilidade social em várias frentes para compreender a forma como os alunos regularmente matriculados na rede pública de ensino são afetados pela crise pandêmica, especialmente em relação ao acesso de crianças e adolescentes dos estratos mais pobres da sociedade à educação na modalidade remota. Cabe lembrar que a escola muitas vezes é a única instância social a oferecer refeições regulares para as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. No Litoral do Paraná, a rede escolar pública é a única que oferece alimentação em todos os municípios (PARANA, 2018, p. 181). Portanto, a questão não é de apenas natureza tecnológica e pedagógica, mas também social.

4 UM DELINEAMENTO DO ENSINO REMOTO NO PARANÁ

Desponta-se do que foi acima mostrado que a vulnerabilidade está intimamente ligada à desigualdade que compromete as condições dos alunos para o acesso ao ensino remoto, sobretudo porque essa desigualdade se reproduz também no âmbito das condições de oferta da educação. Há escolas situadas em áreas de melhor infraestruturas e pior



infraestrutura em relação aos fatores pedagógico e não pedagógicos que garantem a acessibilidade e a funcionalidade institucional.

(...) as escolas públicas municipais apresentam uma estrutura física e de serviços inferior à rede pública estadual, em especial quando o assunto são bibliotecas, quadras de esporte, laboratórios, ou até mesmo salas para equipe e internet. Quando o assunto são computadores, as escolas privadas possuem mais equipamentos por escola do que a rede pública, cujos números dão menos de um computador por escola, tanto na municipal como na estadual (PARANA, 2018, p. 182).

É perante esse quadro que o uso de inovações tecnológicas pelas escolas e seus de canais de comunicação passou a ser uma das únicas formas de manter os sistemas educacionais em funcionamento. Assim a modalidade remota emergencial implicou em mudanças significativas no contexto dos alunos, de suas famílias e das equipes pedagógicas que tiveram que pensar novas didáticas por meios tecnológicos com a suspensão das aulas presenciais, desde as séries iniciais até a pós-graduação.

No Paraná, os 1,07 milhão de alunos do ensino fundamental e médio da rede estadual estão realizando as atividades remotas pela plataforma *Google Classroom* (PARANÁ, 2020), ferramenta que depende do uso de internet e demais recursos de conexão. Assim, as intervenções tecnológicas introduzem uma tensão social: por um lado, há famílias que convivem com tecnologias de conexão, e navegação e interação as mais avançadas do momento, enquanto outras não tem meios para acessar o básico da internet, sobretudo as que se encontram em situação de risco e/ou vulnerabilidade social em decorrência da pobreza. Sem políticas públicas capazes de compensar e amenizar os seus efeitos perversos, essa desigualdade tende a se acentuar cada vez mais.



O governo do Paraná, na linha de produção de políticas públicas paliativas, busca estratégias para ampliar o acesso à educação nas regiões distantes da área urbana. “O Aula Paraná está chegando aos estudantes da Escola do Campo Ilha do Teixeira (sede) e da sua segunda unidade educacional, na Ilha Eufrasina (subsede)” (PARANÁ, 2020). Esse projeto contempla o uso de TV aberta, ferramentas on-line e materiais impressos para aqueles que não tem acesso à internet.

Com o sinal limitado nas áreas mais remotas das ilhas, os professores adotaram medidas diferentes para incluir os estudantes: tutorias pedagógicas por meio de meetings, feitas no mesmo dia da retirada dos kits de merenda. Ao todo, 38 alunos recebem o material impresso e se encontram virtualmente com seus professores pela ferramenta, usando os computadores da escola [...] A diretora Miram afirma que, graças ao trabalho contínuo e persistente com os alunos e suas famílias, hoje 100% dos alunos são atendidos e recebem as tutorias pedagógicas (PARANÁ, 2020, p. 1).

No estado do Paraná, as aulas remotas têm empregado ferramentas tecnológicas como meio principal para o ensino emergencial neste período. Estas ferramentas incluem: aplicativo, plataforma virtual, canal da internet e TV aberta, voltadas aos estudantes e professores da rede estadual da educação básica (PARANA, 2020). As atividades desenvolvidas no ensino remoto emergencial podem ser ou não mediadas pelas tecnologias digitais. No estado do Paraná, a Resolução n. 1016/2020, estabeleceu o Regime Especial de Atividades Escolares na forma de aulas não presenciais. As atividades oferecidas são em sua maioria por meio digital e tecnológico.

No âmbito legal, o leque de atividades remotas, classificadas como não presenciais e ofertadas pela mantenedora e/ou instituição de ensino sob a responsabilidade do professor da turma ou componente curricular, incluem: orientações impressas, quizzes, plataformas virtuais, correio



eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, vídeo aulas, áudio chamadas, vídeochamadas, entre outras formas assemelhadas (PARANÁ, 2020).

É indiscutível a importância destas ferramentas para a oferta do ensino no contexto da pandemia. No entanto, a acessibilidade destas aulas tem sido questionada pelo fato de muitos estudantes não terem disponíveis os recursos tecnológicos para acessá-las. Neste caso, como alternativa ofertada pelo Estado, conforme prevê a Resolução nº 1016/20, a impressão e disponibilização dos materiais impressos fica a cargo da direção e equipe pedagógica das instituições de ensino.

5 PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE O ENSINO REMOTO NO LITORAL DO PARANÁ

Na perspectiva de um paradigma emergente, de acordo com Santos (2020), os conhecimentos advindos nesta pandemia podem ser incorporados pela comunidade, pois eles permitem um olhar e um agir capazes de descobrir novas possibilidades e adequações relativas às necessidades locais:

No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal [...]. Mas sendo total é também local. Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adoptados por grupos sociais concretos com projectos de vida locais, sejam eles a reconstituir a história de um lugar, manter um espaço verde, construir um computador adequado as necessidades locais, fazer baixar a mortalidade infantil, inventar um novo instrumento musical, erradicar uma doença, etc, etc... (SANTOS, 2018, p.59-60).

Apenas um olhar atento aos pormenores do contexto do ensino remoto e à realidade dos professores pode mostrar, numa perspectiva



pedagógica, o que nos ensina essa experiência que se torna cada vez mais compulsória e regulada. Com isso, poder-se-á descobrir formas de redirecionamento e adequação dos meios, das ferramentas e do suporte necessários para tornar justo e igualitário o acesso à educação de qualidade, pois o ensino remoto emergencial terá seus desdobramentos na retomada do ensino presencial. Nesse sentido, os professores ocupam uma posição privilegiada em termos de possibilidade histórica que emerge da própria dificuldade dos limites encontrados. Resgatar e registrar a experiência docente no contexto do ensino remoto é uma das condições para a transformação da realidade pedagógica local, pois os professores, quando conscientes de suas condições e possibilidades, são os sujeitos fundamentais para a mudança da escola.

Em tempos de emergência, um dos meios mais adequado para melhor compreensão de alguns cenários e práticas é o levantamento de dados a partir de questionários respondidos pelos sujeitos da pesquisa, identificados como sujeitos da própria realidade estudada. O foco cenário de ensino remoto emergencial, a partir da fala de professores, permite identificar os limites deparados pelos docentes, dados por obstáculos que só poderão ser transpostos quando a realidade socioeducacional local for transformada, mas que precisam ser levando em conta, sobretudo para que a injustiça do sistema não se aprofunde ainda mais.

Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de campo, por meio de um formulário remoto, tendo como objetivo o mapeamento das possíveis dificuldades técnicas e pedagógicas dos docentes que atuam no Colégio Estadual “José Bonifácio”, na cidade de Paranaguá. A metodologia utiliza-se da técnica de levantamento de dados numa abordagem qualitativa de caráter descritivo e explicativo.

Segundo Gil (2002), as pesquisas de levantamento são caracterizadas pela interrogação direta das pessoas visadas pela



investigação. Dessa forma, solicita-se “informações a um grupo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se conclusões correspondentes aos dados coletados” (p.50). Os dados quantitativos da pesquisa expressos pelo número de ocorrências (f) das respostas dos professores permitem melhor compreensão e rápida interpretação da realidade estudada (LAKATOS e MARCONI, 2003). Esse artigo mostra um resultado preliminar de uma abordagem da realidade de docentes da Educação Básica no Litoral do Paraná, visando mapear dificuldades (disfuncionalidades pedagógicas) apresentadas pela realidade local.

Dos aproximadamente 65 professores que trabalham no estabelecimento, 43 professores responderam ao questionário aplicado remotamente entre os meses de maio e agosto de 2020. O quadro abaixo apresenta eixos dos dados coletados por meio da pesquisa realizada com os professores, incidindo as respostas com maior ocorrência de acordo com as categorias definidas.

Quadro 1: Mapeamento das dificuldades no Ensino Remoto Emergencial

Dificuldades pedagógicas	Dificuldades técnicas
<ul style="list-style-type: none">• sem dificuldades• alunos que não acessam• falta de interação dos alunos• dificuldade em elaborar atividades remotas• Fazer videochamadas• falta de estrutura• falta de treinamento para utilização das ferramentas como: avaliações, slides, vídeo aulas.• falta de interesse dos estudantes• comunicação assíncrona com estudantes• acúmulo de atividades para os estudantes• Muitas dificuldades para corrigir• Informações confusas e inúteis	<ul style="list-style-type: none">• Sem dificuldades• Sem dificuldade, porém conta com ajuda• Dificuldade para corrigir• Internet ruim, lenta• falta de equipamentos e ou/equipamentos insuficientes• inabilidade com as ferramentas• falta de preparo, suporte técnico• dificuldade ou falta de acesso aos canais das aulas remotas: aplicativos, plataforma Google Classroom, TV

Fonte: elaborado pelos autores (2021)



Dentre as respostas mais destacadas, na categoria das dificuldades técnicas estão a velocidade e a conexão da internet, consideradas, respectivamente, baixa e instável, e as ferramentas para acesso, como o celular e notebook, consideradas insuficientes. Destacam-se como relevante nos relatos a despreparo dos docentes para lidar com as ferramentas, devido à falta de treinamento e suporte técnico para atendê-los. Em relação aos canais disponíveis para acessos às atividades e aulas remotas, a maioria dos professores apenas consegue acessar a plataforma Classroom, pois há dificuldade para baixar o aplicativo, devido à indisponibilidade de armazenamento no celular, ocorrendo também irregularidade no acesso a TV aberta. Algumas falas explicitam melhor estas dificuldades, conforme o quadro abaixo:

Quadro 2: Registro de relatos dos professores

<i>“Internet com velocidade baixa”</i> (Professor 7)
<i>“Quando a internet está lenta ou caindo fica difícil, e meu notebook é lento”</i> (Professor 18)
<i>“Inabilidade com as ferramentas e internet na região da minha casa ruim”</i> (Professor 29)
<i>“Equipamentos insuficientes e um pouco de dificuldade com algumas ferramentas”</i> (Professor 42)

Fonte: elaboração dos autores

É importante destacar que das 43 respostas levantadas, apenas 5 docentes disseram não ter nenhuma dificuldade técnica. Em uma das respostas, o docente disse não estar tendo muitas dificuldades técnicas, pois, quando tem alguma dúvida, sua filha o orienta, uma vez que ela tem aulas na mesma plataforma Google Classroom do colégio em que ele



trabalha. Esse é um relato muito significativo para se compreender o modo como o cotidiano dos professores tem sido afetado pelo ensino remoto.

Com relação às dificuldades pedagógicas listadas pelos docentes, tem destaque o baixo acesso dos estudantes, bem como a insatisfatória interação, participação e realização das atividades propostas. Conforme as falas abaixo, a interação foi também muito reduzida com os estudantes que pouco ou muito acessavam as atividades assíncronas.

Quadro 3: *Relatos de dificuldade de interação.*

“As dificuldades são o pouco número de alunos que interagem ou sequer chegam a acessar a plataforma e responder as questões que são disponibilizadas” (Professor 2).

“Tenho turmas com acessos significativos, porém não estão fazendo as atividades e nem interagindo comigo. Tem turmas que estou falando sozinha desde a ‘estabilidade’ da plataforma. Enfim, a maior dificuldade é interagir com os alunos, pois, eles não estão a fim de interagir, e eu super os compreendo” (Professora 4).

“Os alunos fazem as atividades em horários alternativos dificultando a interação” (Professor 33)

Fonte: elaboração dos autores.

Ainda em relação a categoria das dificuldades pedagógicas, os docentes voltam a destacar a inabilidade e falta de preparo para lidar com as ferramentas e preparar suas aulas, bem como o excesso e acúmulo de atividades dos estudantes e a dificuldade para corrigir tanto pelo volume quanto acesso às atividades. Diante das dificuldades apresentadas, cabe investigar quais políticas públicas se fazem necessárias e quais têm sido implementadas par identificar e enfrentar



tais problemas recorrentes do ensino emergencial e contornar suas disfuncionalidades.

O desafio dos responsáveis pela educação em tempos de emergência e excepcionalidades perpassa todos os níveis administrativos, mas cabe aos que são encarregados de prover os meios, as ferramentas e o suporte necessários ouvir constantemente os professores e professoras pois eles, como mediadores entre alunos, tecnologia e escola, possuem um conhecimento único da realidade educacional que escapa aos gestores e tecnocratas digitais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O quadro social durante a pandemia é bem específico, mas ele é sempre um desdobramento de uma situação preexistente. Neste contexto, as implicações para as famílias mais pobres revelam problemas estruturais de desigualdade social já instalado em todo território nacional. De acordo com os dados oficiais e as projeções dos especialistas, no Litoral do Paraná, o mais preocupante é que no pós-pandemia haverá a ampliação de todas as formas de vulnerabilidade social e pobreza. Sem políticas públicas adequadas, ou seja, com efeitos estruturais, a educação de qualidade social ficará comprometidas por muito tempo ainda.

Conforme foi indicado, não é exagero afirmar que o poder público não atenderá, dentro dos programas sociais em vigor, as necessidades mínimas de todas as famílias que necessitam de assistência social e/ou do mínimo necessário para a sobrevivência. Isso reflete na perspectiva educacional das pessoas e famílias dos estratos mais pobres, nos quais a educação domiciliar não consegue atingir os objetivos propostos, ou seja, uma educação, ainda que remota, com qualidade. Com o controle da



pandemia de Covid 19, a “normalidade” do atendimento escolar presencial poderá ser restabelecida, contudo os efeitos injustos e desiguais do acesso ao ensino remoto continuaram a ser sentido em termos de defasagens nas condições de aprendizagem.

As possibilidades advindas com o ensino remoto emergencial são variadas e nem sempre negativas. Contudo, frente a isso, os alunos mais pobres são os mais prejudicados no contexto da aprendizagem, sendo os que correm muito mais riscos de “fracasso escolar”. Por não contar com a mesma infraestrutura e preparo profissional que os cursos de EAD deveriam ter, o Ensino Remoto Emergencial tende a intensificar os efeitos negativos dos aspectos precários dessa forma de ensino. Assim, ações pontuais (emergenciais) precisam lançar mão de tecnologias que possam atingir a todos os estudantes e professores, porém os desafios são grandes em virtude das desigualdades sociais. No entanto, seus limites precisam estar claros e evidenciados para que se possa fazer uma análise correta e coerente da realidade a que estão submetidos professores e estudantes. Nesse sentido, cada comunidade escolar tem uma experiência específica, cuja perspectiva revela faces importantes para se compreender de forma mais abrangente a situação e as consequências do Ensino Emergencial.

A pesquisa remota realizada com professores de um dos maiores colégios do litoral do Paraná evidenciou os limites e possibilidades neste paradigma educacional emergencial. O grande desafio que decorre deste novo tempo precisa ser objeto de mais investigações para promoção de políticas que invistam na formação humana e tecnológica de todos os envolvidos na escola. O que os professores revelam são os sintomas de uma sociedade injusta e desigual, que mostra nas contradições do ensino remoto os limites de uma escola que vem sendo cada vez mais precarizada por contrarreformas e desinvestimentos públicos.



Nesse sentido, cabe às instituições de educação, ciência e tecnologia do Litoral do Paraná se abrirem mais à realidade local, abraçando a luta dos trabalhadores, povos tradicionais e movimentos sociais para juntos buscarem soluções e mobilizarem recursos e políticas públicas capazes de efetivamente garantir o direito à educação dos que mais dela dependem para superar a situação de precariedade e vulnerabilidade em que vivem.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

AGÊNCIA Brasil. **Analfabetismo resiste no Brasil e no mundo do século 21**, 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-09/analfabetismo-resiste-no-brasil-e-no-mundo-do-seculo-21> . Acesso em: 20 outubro 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Atualizada em 2020. (2020a) Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em: 26/10/2020.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 17/2/2017, Página 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html> . Acessado em: 27/09/2020.



BRASIL. **Decreto Legislativo nº 6, de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020.** (2020b) Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm . Acessado em: 01/10/2020.

BRASIL. **Parecer CNE/cp nº 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Processo nº: 23001.000334/2020-21.** (2020c). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 . Acessado em 28/09/2020.

BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União**. Publicado em: 18/03/2020 | Edição: 53 | Seção: 1 | Página: 39. (2020d) Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> . Acessado em: 29/09/2020.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** (2020e). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525> . Acessado em: 04/10/2020.

COLETO, Leonardo. “Alunos estão cansando e autodisciplina é difícil”, diz Feder sobre volta às aulas. **Jornal Tribuna Paraná**, 11/09/2020. Disponível em: <https://www.tribunapr.com.br/noticias/parana/alunos-estao-cansando-e-autodisciplina-e-dificil-diz-feder-ao-tratar-tambem-de-volta-as-aulas/> . Acessado em: 10/11/2020.

CORREIA, Giselle. Educação Básica a distância durante a COVID-19: solução ou novo problema? In: **Jornal Plural Curitiba**, 5 abr., 2020. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/artigos/educacao-basica-a-distancia-durante-a-covid-19-solucao-ou-novo-problema/> . Acessado em 19/11/2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.



GZH (Educação e Trabalho). **Brasil terá maioria de alunos em modalidade EAD em 2022.** Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2020/06/brasil-tera-maioria-de-alunos-em-modalidade-ead-em-2022-indica-estudo-ckb9q9b840074015n6ap9avya.html>. Acessado em: 05/10/2020.

HODGES, Charles et al. The Difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, March 27, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em 13 de ago.2020.

LEAL, F. D. F. **Dicionário Básico do Serviço Social: Termos Técnicos para a Intervenção Profissional.** São Paulo: Gen, 2018.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003

PARANÁ. **Plano para o desenvolvimento sustentável do litoral do Paraná.** (2018) Disponível em: http://pdsilitoral.com/wp-content/uploads/2019/01/V1-APRESENT-INTRO-ASPECTOS-SOCIOTERRITORIAIS-PARTE-1_P5_rev-2.pdf. Acessado em: 21/11/2020.

PARANÁ. Resolução nº 1016/20. Estabelece em regime especial as atividades escolares não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. **Diário Oficial nº.10665**, Curitiba, PR, 8 abr.2020. Disponível em:

https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/edu/resolucao_n1016_2020_qs_seed_pr_regime_especial_aulas_nao_presenciais_covid19.pdf. Acesso em: 15 ago.2020.

PARANÁ. **Atividades remotas do Aula Paraná retornam nesta quarta.** **Agência de notícias do Paraná.** Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=108072&tit=Atividades-remotas-do-Aula-Parana-retornam-nesta-quarta>. Acesso em: 22 agosto 2020.

PARANÁ. **Professores fazem tutoria com alunos das ilhas do Litoral.** **Agência de notícias do Paraná.** Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=107981>. Acesso em: 22 Agosto 2020.



SANTOS, Boaventura Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Edições Almedina, S.A. Coimbra. Portugal. 2020.

SANTOS, **Boaventura Sousa. Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Essencial**. Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas/Boaventura de Sousa Santos compilado por Maria Paula Meneses... [et al.] 1ª ed. Ciudad Autonoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. Disponível em:

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Antologia_Boaventura_PT1.pdf. Acesso em 23 de ago.2020.

TENENTE, L. 30% dos domicílios no Brasil não têm acesso à internet; veja números que mostram dificuldades no ensino à distância. **G1**, 2020. disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/26/66percent-dos-brasileiros-de-9-a-17-anos-nao-acessam-a-internet-em-casa-veja-numeros-que-mostram-dificuldades-no-ensino-a-distancia.ghtml> . Acesso em: 20 outubro 2020.

VITALE, M. A. F. Vida em Família. In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. F. **Família: Redes, Laços e Políticas Públicas**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2018. p. 31-33.

VOIDELO, A. B.; MEIRELLES, G. Á. L. D. **Pobreza e extrema pobreza em tempos de pandemia COVID 19** – UFPR Litoral. Disponível em: <http://www.litoral.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/04/Artigo-Pobreza-Litoral.pdf> . Acessado em 11/10/2020.

Recebido em 15-01-2021

Aceito em 04-11-2021

