

Ensino Remoto na Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná em Tempos de Pandemia



ISSN 2358-7180

Remote Teaching in the Public Education Network of the state of Paraná in Times of Pandemic

Thainara Rocha do Nascimento¹, Luiza Breis², Adilton Angelo Batista Junior³, Luana Portela⁴, Luisa de Almeida Fernandes⁵, Liliani Marilia Tiepolo⁶

RESUMO

A proposta deste trabalho foi levantar percepções para apoiar a reflexão sobre a prática do modelo de ensino remoto implementada no sistema de educação básica do estado do Paraná a partir da emergência da pandemia de COVID-19. Para tanto foram entrevistados 28 atores envolvidos neste processo: mães e pais, estudantes e professoras e professores de 23 escolas da rede pública. Foi utilizada uma pauta de questões relacionadas ao acesso a equipamentos e à internet, participação, rotina diária, problemas, vantagens e desvantagens, saúde mental e investimentos para o levantamento de como foi e está sendo a implementação do modelo não presencial de ensino na comunidade escolar. Os resultados demonstram que o modo de inserção do ensino remoto analisado no presente contexto apresenta equívocos e dificuldades demonstrado pela exclusão de grande parte do público, além de sobrecarregar todos os envolvidos. Há forte agravamento quando consideradas as escolas do campo, onde todo o processo é dificultado devido a realidade e os contextos singulares dos ambientes rurais.

Palavras-chave: COVID-19; Educação Pública; Ensino Básico; Escolas do Campo; Inclusão Social.

¹ Graduanda de Licenciatura em Artes e bolsistas do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil. E-mail: thairochanascimento@gmail.com. Orcid: 0000-0003-0912-2832.

² Graduada em Serviço Social, ex-bolsista do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil. E-mail: luiabreis31@gmail.com. Orcid: 0000-0003-3567-0963.

³ Graduando em Serviço Social e ex-bolsista do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil. E-mail: adiltonangelojr@gmail.com. Orcid: 0000-0002-3630-7755.

⁴ Graduanda em Serviço Social e ex-bolsista do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil. E-mail: luanaportela7@gmail.com. Orcid: 0000-0002-8137-5896.

⁵ Graduanda em Agroecologia e bolsista do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil. E-mail: luisafernandes003@gmail.com. Orcid: 0000-0003-0044-8262.

⁶ Graduada em Biologia, Doutora em Zoologia. Tutora do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil. E-mail: liliani@ufpr.br. Orcid: 0000-0002-4488-2768.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to raise perceptions to support the reflection on the practice of remote teaching modality implemented in the basic education system of the state of Paraná from the emergence of the pandemic of COVID-19. For this purpose, the main actors involved in this process were interviewed: mothers and fathers, students and teachers from the public education system. Were considered questions related to access to equipment and the internet, participation, daily routine, problems, advantages and disadvantages, mental health and investments to survey how the implementation of the non-face-to-face modality of teaching in the school community was in the beginning of the pandemic and how is currently being. Based on the responses, the understanding of remote teaching insertion mode during the pandemic was broadened, concluding that the mode of insertion presents problems, demonstrated by the exclusion of a large part of the public, in addition to overloading all those involved. There is a strong aggravation when considering rural schools, where the whole process is hampered due to the reality and the unique contexts of the rural environment.

Keywords: COVID-19; Public Education; Basic Education; Rural Schools; Social Inclusion.

INTRODUÇÃO

No dia 26 de fevereiro o Brasil teve seu primeiro caso testado positivo para SARS-CoV-2, causador do *COVID-19*, doença viral que acomete o sistema respiratório humano causando a Síndrome Respiratória Aguda Grave, além de outras complicações ainda em investigação. A doença teve seus primeiros casos notificados em dezembro de 2019 na região de Wuhan na China e rapidamente se espalhou por todo o planeta. No momento em que este trabalho foi redigido (29 de Abril de 2021), o Brasil ocupa, até o momento da escrita final desse trabalho, a terceira posição mundial em número de casos confirmados (14.521.289) e a 2º posição no *ranking* de mortes, segundo dados da Universidade John Hopkins, com 398.185 vítimas fatais. Se faz relevante destacar que a primeira pessoa a morrer de Covid-19 no Brasil foi uma empregada doméstica negra, que trabalhava em uma família de brancos. Seus patrões tinham retornado de férias na Itália contaminados, que era na época o epicentro da pandemia.

A pandemia de *COVID-19* acelerou diversos procedimentos do cotidiano urbano globalizado que já estavam acontecendo gradativamente, uma vez que foi recomendado o distanciamento social pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma das medidas de prevenção mais eficazes contra a expansão do novo coronavírus. Desta forma, muitas práticas de adaptação ao mundo moderno globalizado iniciadas nos primeiros meses da pandemia, mas já amplamente difundidas mundialmente, foram aceleradas e expandidas, entre as quais as mais conhecidas são o trabalho em *home-office*, o uso de aplicativos para solicitar diversos serviços como alimentos, refeições,

entregas, compras pela internet, o uso exponencial de plataformas de entretenimento e ensino remoto.

Devido a emergência global desta pandemia e seguindo o exemplo de diversos países, as aulas presenciais foram suspensas na rede pública do Estado do Paraná a partir do mês de março de 2020. Por meio do Decreto Estadual nº 4.230 de 16 de março de 2020, se estabeleceu em caráter excepcional, o regime especial para oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais, obrigando as escolas e demais instituições de ensino a implementar o ensino remoto para dar continuidade ao ano letivo.

A aplicação das vacinas iniciou-se tarde no Brasil, em janeiro de 2021 com prioridade para idosos e profissionais da área de saúde, o que torna o retorno às aulas inviável do ponto de vista sanitário, uma vez que não há previsão para que a comunidade escolar seja integralmente vacinada no país.

Estes fatos nos remetem à adaptação dos sistemas de ensino para um modelo remoto, já que ao fim da segunda década do século XXI, uma pandemia nos coloca frente a frente com importantes dilemas da humanidade: como manter sistemas essenciais funcionando em um momento em que é advertido ficar em casa em isolamento social? O Governo do Estado do Paraná, a partir da Secretaria de Educação e Esporte, rapidamente apontou uma possível solução para o problema, indicando novos recursos para serem utilizados nas aulas não presenciais: aulas pela TV aberta, o uso do aplicativo Aulas Paraná e o uso de plataformas para trabalho remoto como o *Classroom*, vinculado ao grupo *Google*.

Tais mudanças exigiram rápidas adaptações por parte das instituições de ensino e comunidade escolar, notadamente das professoras e professores, mães, pais e estudantes. Esse processo estabelece o cerne central deste trabalho: considerando o acesso a equipamentos e internet, participação, rotina diária, problemas, vantagens e desvantagens, saúde mental e investimentos – como foi e está sendo a implementação do modelo não presencial de ensino na comunidade escolar? A partir do levantamento deste problema, o objetivo é tecer reflexões sobre este modelo de ensino, seus limites e potencialidades, bem como traçar um breve e preliminar diagnóstico a partir das percepções levantadas.

Pretendemos com esta contribuição proporcionar reflexões no âmbito educacional sobre os impactos da pandemia sobre o ensino público no Estado do Paraná. Alguns estudos já têm sido conduzidos no Brasil sobre o impacto da pandemia

no sistema de ensino público, entre os quais destacamos Arruda (2020), que busca identificar as principais informações sobre acesso à internet no país, no sentido de discutir possíveis políticas públicas educacionais enfatizando a manutenção do convívio escolar, ainda que em patamares digitais. Por outro lado, o estudo de Pasini et al. (2020) nos traz a reflexão sobre as mudanças que a política de educação já enfrentou e está enfrentando. Nogueira (2020) busca esclarecer algumas perguntas que surgiram com a implementação do ensino remoto. Já Dias & Pinto (2020) nos trazem reflexões sobre o atual contexto da pandemia e os reflexos na política de educação, chamando atenção para a necessidade de investimento público nesta área.

MÉTODOS

Aplicamos uma pauta com sete questões para docentes, estudantes, mães e pais vinculados aos estabelecimentos de ensino dos municípios do litoral do Paraná, sendo estes estabelecimentos escolas urbanas e escolas do campo. Ao todo foram entrevistadas mães (8), pais (2), Estudantes (4) e professores (14), sendo quatro entrevistados oriundos do campo e 24 de escolas urbanas de 14 municípios do Paraná, somando um total de 28 entrevistas coletadas entre julho de 2020 à setembro de 2020. No anexo 1, contam as instituições de ensino e dados dos entrevistados. As pautas foram aplicadas por meio de um aplicativo de troca de mensagens e por um questionário *online*. Com o intuito de preservar a identidade dos sujeitos, optou-se por utilizar siglas para identificar as falas, sendo os responsáveis pelos discentes identificados pela sigla “R”, estudantes pela sigla “E” e docentes pela sigla “D” acompanhadas da idade, sexo e uma série numérica para a diferenciação dos relatos (ex: D1, homem, 33 anos; E2, mulher, 15 anos). De forma complementar realizamos uma busca bibliográfica de caráter exploratório.

Perante o exposto, as seguintes pautas de questionamentos foram aplicadas:

- (1) A rede pública e os pais contam com equipamentos e acessos à internet para implementar estratégias de EaD?
- (2) Precederam a sua implantação diagnósticos e participação da comunidade escolar no processo?
- (3) Como é a rotina de pais, estudantes e professores a partir da implantação do EaD?
- (4) Que problemas podem ser detectados em relação a este modelo?
- (5) Que vantagens e desvantagens podem ser percebidas pela comunidade escolar?

- (6) Como está a saúde mental da comunidade escolar a partir desta transformação em suas rotinas?
- (7) Houve algum investimento por parte do Estado ou do Município para viabilizar esta modalidade de ensino?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Equipamentos e acessos

O acesso aos equipamentos eletrônicos são fator determinante na prática do ensino remoto, visto que se tornaram as ferramentas principais do processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia. A maioria das respostas obtidas pela aplicação da pesquisa (82,7%) indica que o aparelho celular e o computador são os mais usados para acessar as plataformas. Dias e Pinto (2020, p. 2), chamam atenção à particularidade do Brasil já que muitos não têm acesso a computadores, celulares ou à internet de qualidade, sendo uma realidade constatada pelas secretarias de Educação de Estado e município no atual momento. Arruda (2020, p. 269-271) afirma que o telefone celular é a ferramenta mais utilizada pelos brasileiros, seja para acessar as aulas ou para outras funções, frisando a necessidade de um planejamento adequado, que se adapte melhor para os estudos por meio desse aparelho. Constatamos que 100% dos entrevistados utilizam o aparelho celular por meio de *wifi* ou pacotes de dados para ter acesso a rede de internet.

Neste sentido, houve uma modificação radical a partir da inserção de “novas” metodologias de ensino-aprendizagem, incorporando na realidade dos estudantes e docentes, algo nunca antes vivido no contexto da educação pública, como os gastos com provedores de internet, pacote de dados de telefonia, roteadores, equipamentos eletrônicos e energia elétrica, dos quais todos são pagos pelos responsáveis pelos estudantes, com total isenção do Estado.

Segundo Guimarães (2007, p. 141) o uso de recursos tecnológicos pode permitir a cooperação e as interações que transformam o ambiente de aprendizagem, entretanto, a consolidação plena desses processos implica em uma série de iniciativas complementares. A formação contínua de professores e a fomentação da aprendizagem contínua dos estudantes sobre a utilização dessas tecnologias, surgem como exemplos de iniciativas que podem ser implementadas em conjunto ao ensino remoto. Além disso,

não são apenas professores e estudantes que precisam de treinamento para a adaptação deste modelo, mas também os familiares, que no ensino básico possuem papel fundamental.

Atrelado a essas ferramentas, no ambiente educacional, a motivação dos estudantes implica diretamente na qualidade do ensino, no qual o envolvimento deste com seu processo de ensino-aprendizagem reflete em sua experiência (ALCARÁ e GUIMARÃES, 2007, p. 176). Isso também deve ser considerado na implementação do ensino remoto, principalmente em uma pandemia em que essa realidade é aplicada pelas instituições gestoras do sistema educacional como solução.

Em contraponto, a orientação de muitas instituições para quem não possui acesso a um equipamento ou rede de internet, é que os responsáveis pelos estudantes retirem na escola atividades de avaliação impressas. Também devem assinar um termo de compromisso, em que se responsabilizam a entregar os conteúdos e tarefas concluídas em um prazo de 15 dias. Muitos responsáveis oriundos do campo utilizam seus próprios recursos para recolher os materiais, pois não existe outra alternativa. Uma docente complementa: “esses estudantes que não têm acesso a plataforma, são atendidos por um kit com as atividades propostas. Todo esse trabalho de impressão, entrega, recolhimento e tabela de controle são desenvolvidos pela equipe pedagógica e a direção” (D10, mulher, 42 anos).

A realidade do campo possui uma série de particularidades a serem consideradas em relação à implementação do ensino remoto na pandemia, como por exemplo, a precarização do acesso a celulares e rede de internet. De acordo com um professor do campo (P5), 90% dos estudantes de sua escola não têm acesso à internet. E aqueles que possuem, são por meio de aparelhos celulares tendo raramente rede fixa de dados móveis ou *wifi*. É um contexto em que a dificuldade de se adaptar ao ensino remoto se entrelaça a uma série de especificidades inerentes à realidade do campo, tanto para estudantes e familiares, quanto para professores e gestores escolares. Como explica uma professora (D13, mulher, 31 anos) quando diz: “Ainda não aderimos às aulas remotas uma vez que a questão vai para além do acesso, precisamos repensar as políticas e práticas pedagógicas nesse momento, se é um modelo que cabe à educação do campo dentro de todas suas dimensões”.

Em uma percepção prévia a partir do levantamento das pautas, identificou-se que o desenvolvimento eficaz de atividades escolares remotas nas residências, segundo os relatos, pressupõe alguns requisitos básicos em questão de estrutura, tais como: o

acesso pleno à mídias (internet fixa, TV digital); usos de equipamentos eletrônicos (aparelhos celulares, televisores, computadores ou *tablets*); recursos mínimos do espaço doméstico (mobiliários, mas também itens pedagógicos, como papéis, canetas, entre outros); tempo de familiares adultos para auxílio ou supervisão; engajamento de crianças e adultos nas atividades demandadas por professores e escola (que podem ser a realização de tarefas virtuais ou impressas, acesso a aplicativos, comunicação eventual, etc), além de uma boa relação e comunicação da equipe pedagógica (professores, coordenadores e direção) e dos responsáveis (mães, pais e etc).

De acordo com Thomassim e Horochovski (2020, p. 2), para um processo educativo eficaz, se faz necessário o domínio mínimo por parte de adultos e crianças de um repertório escolar formal, como a escrita, leitura, cálculos, interpretação de enunciados, autonomia, e elaboração de dúvidas. Em um contexto pandêmico de ensino à distância, essa sobrecarga recai principalmente aos responsáveis pelos estudantes, que se tornam tutores mesmo sem formação para tal. Ao mesmo tempo, isso se entrelaça com a condição individual de cada família sobre o acesso ao ensino remoto, o que incide em uma correlação entre motivação do estudante e estrutura disponível para tal.

Participação da Comunidade Escolar

Na descrição sobre como se deu o processo de implementação, os entrevistados alegaram que receberam o informativo sobre as aulas através de grupos criados pelo aplicativo de troca de mensagens. Devido ao início da pandemia e a grande desinformação gerada, não houve um momento de oportunidade para a construção coletiva, a qual levaria em consideração as questões e dificuldades diversas das mães, pais, famílias e estudantes. Nem sequer ocorreu uma consulta aos agentes pilares da educação, os professores, que estabeleceria a melhor forma de tratar do processo ensino-aprendizagem remoto.

Nesses grupos foram repassadas as informações iniciais sobre os procedimentos da implementação do sistema remoto, bem como seus desdobramentos, como cita a estudante do campo “[...] no grupo do aplicativo de troca de mensagens com os professores, o diretor, a pedagoga e os pais responsáveis, nele foi avisado tudo, que as aulas pra quem tem celular e internet em casa será aula online, e pra quem não tem internet teria que ir buscar os conteúdos e assim levar e trazer todos os meses” (E4, mulher, 14 anos).

A Secretaria de Estado da Educação e do Esporte seria a responsável pela implementação do pacote de ações que compõem o EaD Aula Paraná [...] esta “providenciará que os mais de 1 milhão de alunos da rede estadual mantenham o processo de ensino/aprendizagem” (BRASIL, 2020). Mas de acordo com a Portaria 391/98 publicada em 7 de abril de 1998, a fim de complementar o Decreto 2.494/98, para que uma instituição fosse autorizada a oferecer o EaD, ela precisaria de todo um processo de análise antes, referindo-se ao Ensino Superior e para Educação Profissional no modelo de Educação à Distância. Guardada as devidas diferenças entre EaD e ensino remoto, para crianças, a análise deveria ser mais rígida, levando em conta as dificuldades que crianças e adolescentes do ensino público apresentam, somando aspectos da questão social, familiar, econômica e de estrutura. É latente a impescindibilidade de um planejamento adequado para aulas *online*, seja no modelo EaD ou remota. É certo que a pandemia trouxe este problema de forma exponencial, como já advertia Guimarães em 2007 sobre o EaD:

Avançar com políticas públicas de universalização e democratização da educação, concomitantemente a introdução das políticas de inserção das TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação) nas escolas, e proporcionar debates teóricos críticos acerca das possibilidades e limites da EaD nas diversas áreas de conhecimento e não apenas fazer marketing de pacotes instrucionais em EAD (GUIMARÃES, 2007, p. 145).

Da mesma forma não se identificam justificativas institucionais que estejam argumentando por salvaguardar a esta experiência algum sentido educacional relevante e democrático. “Argumenta-se oficialmente quanto à viabilidade da solução assumida, sustentando-se na facilidade de acesso e na disponibilização de conteúdos em mais de uma mídia” (THOMASSIM & HOROCHOVSKI, 2020, p. 7).

Ou seja, existe um entendimento em que a adoção desta metodologia amplia a possibilidade da eficácia do processo aprendizagem. Adicionalmente, Patto (2013) observa que nos debates e nas publicações oficiais daqueles que defendem o ensino virtual como alternativa universalizável, não é incomum as falas ocuparem um plano do senso comum, o que o autor nomeia de racionalidade instrumental (p.307). Isso desconsidera as contradições evidentes na sociedade (agravadas na pandemia), e que refletem diretamente na política pública educacional brasileira. Isso ocorre por meio da desconsideração de aspectos determinantes em relação à elaboração do ensino remoto: “nenhuma reflexão sobre história, sociedade e relações de poder; sobre a ciência e a técnica como ideologia; sobre a política educacional numa sociedade de classes” (*Id.*

Ibid. 2013, p. 307-308). São desconsiderados ainda outros aspectos, como a cultura e os meios de comunicação de massa e a relação professor e estudante, concluindo que estes “não podem ser desconsiderados pelo Estado quando se trata de pensar a democratização do ensino e as possibilidades e os limites de sua realização” (PATTO, 2013, p. 307-308).

A participação da comunidade escolar, tanto de familiares como de docentes e profissionais da área, é essencial na construção de um processo democrático que considere as variadas particularidades do território em que a instituição está alocada, sendo ele urbano ou do campo. Essa ausência, de acordo com Arruda (2020, p.273), acaba abrindo brecha para o setor privado, no qual poderão propor iniciativas que não representam as necessidades de muitos municípios brasileiros.

Rotina

As aulas ocorrem no mesmo turno em que o estudante estava matriculado antes da pandemia, exigindo um local apropriado para os estudos em sua residência, como nos relata a professora (D15, mulher, 36 anos): “as aulas remotas são realizadas respeitando os horários de aulas na escola, ou seja, atendimento aos estudantes é realizado nos mesmos dias e horários das aulas presenciais”.

De acordo com a Secretaria do Estado de Educação do Paraná as aulas são exibidas na TV para o ensino fundamental e para o ensino médio, e os professores também são designados a auxiliar suas turmas pelas plataformas online. A rotina dos professores se tornou extremamente cansativa, conforme resumiu este professor:

Além dos registros normais no Livro de Registro de Classe Online (LRCO), agora precisamos estar atentos, consultar e interagir com as e os estudantes em mais duas plataformas [...]. O trabalho burocrático aumentou drasticamente, ocupando a maior parte do trabalho. Além destas plataformas temos que estar revendo acessos, notas e frequências em todas as plataformas regularmente desde o 1º trimestre para registros. Precisamos elaborar atividades para serem impressas além daquelas que são elaboradas para entrega online, além destas temos que adaptar atividades para os estudantes com deficiência (online e impressas). Temos reuniões semanais, eu trabalho em duas escolas, nos três turnos, com duas modalidades de ensino: o ensino médio regular e a EJA, logo são diversas reuniões ao longo da semana, com várias pedagogias diferentes. Além disso tudo, ainda precisamos responder mensagens do aplicativo de estudantes, pais, direção e equipe pedagógica (as mensagens são recebidas em qualquer horário, inclusive de madrugada, sábados e domingos). Ainda preciso organizar o tempo para ir quinzenalmente em cada uma das escolas retirar as atividades impressas (D1, homem, 30 anos).

O relato evidencia dificuldades que estão muito além do que os gestores educacionais podem prever. É perceptível que os professores se esforçam e ajudam como podem, tendo em vista a elevada quantidade de atividades solicitadas que acaba por sobrecarregar a todos os envolvidos. Dias e Pinto (2020, p. 3) mencionam que os docentes ficam exaustos e não conseguem ajudar a si e nem aos discentes.

Ademais, os instrumentos de ensino remoto não consideram diversas especificidades. Por exemplo, os estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção precisam de um lugar calmo, e isso se acentua quando há mais de uma criança na residência. Uma das mães relata:

Minha filha que está no sexto ano, utiliza o aplicativo disponibilizado, assiste às aulas na televisão e no site de compartilhamento de vídeos, responde às questões no *Classroom*, mas ela tem Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e isso dificulta seu aprendizado, principalmente porque tem mais duas crianças de três anos em minha residência, o que acaba des concentrando na hora dos estudos. O meu outro filho está no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), e eu busco as tarefas toda quarta feira (R10, mulher, 31 anos).

Neste sentido, os maiores prejudicados são os estudantes, que em alguns momentos têm a percepção de que a dedicação não é suficiente. Os responsáveis estão tendo que cuidar da rotina de estudo das crianças e da sua própria rotina, sobrecarregando-se e muitas vezes se culpando por não conseguir auxiliar seus filhos. Conforme o relato de uma mãe:

No início do distanciamento tentamos manter uma certa rotina. Mas com o passar dos meses a rotina ficou mais caótica. A filha de 8 anos faz aulas assistindo os vídeos pelo site mais preenchimento de apostila e eventuais avaliações enviadas pela escola. A mais nova de 2 anos recebe sugestões de atividade pelo aplicativo de mensagens. Conciliar tudo isso com pai e mãe trabalhando de forma remota e cuidando de todos os afazeres domésticos é uma loucura! Dividimos as tarefas e as atividades das crianças de acordo com a disponibilidade da mãe ou do pai naquele dia (R6, mulher, 41 anos).

As estratégias por parte das escolas, impostas pelo Governo do Estado, demandam uma disponibilidade de tempo dos familiares, que por vezes conflitam com a rotina já alterada da família. Tornando-se um ponto de tensão “especialmente quando: a) a rotina de trabalho não foi afetada pela pandemia; b) há mais de uma criança na família necessitando equipamentos e auxílio de um adulto” (THOMASSIM E HOROCHOVSKI, 2020, p. 4). Uma das mães entrevistadas é graduanda e também

realiza atividades remotas, e relata que sua principal dificuldade é encontrar um local adequado com o devido silêncio para realizar as atividades (R9, 35 anos).

Problemas

O primeiro ponto emergido a partir das respostas obtidas, em consonância com o tópico anterior, é a questão de adaptação dos envolvidos ao modelo de ensino remoto, por se tratar de algo nunca vivenciado pela maioria, como conta a professora D15 “As problemáticas encontradas nesse processo de mudança das aulas presenciais para as aulas remotas é o período de adaptação à nova realidade, tendo em vista que tanto as aulas como as atividades precisam seguir um novo formato até então desconhecido” (D15, mulher, 36 anos).

Os muitos problemas nas plataformas online, como a lentidão no sistema, o não salvamento das atividades, falhas e travamentos, são os fatores que formam o segundo ponto elencado pelas respostas dos entrevistados. Citando Xiao e Li (2020, p. 146), Arruda (2020, p. 264) argumenta que esses problemas encontrados por estudantes e docentes decorrem da necessidade de uma resposta rápida à solução da crise, pois a maioria dos *softwares* fora desenvolvido para o setor corporativo, incorporados ao setor educacional, causando dificuldades em desenvolver atividades pedagógicas. Isso fica evidente no relato de uma mãe (R10, mulher, 31 anos), no qual o estudante teve que refazer as tarefas várias vezes por motivos de falha na plataforma online. Um terceiro ponto é a enorme quantidade de conteúdos passados aos estudantes, que não têm outra opção a não ser finalizá-los no prazo de 15 dias. “[...] às vezes não dá pra fazer tudo em 15 dias, porque sobrecarrega, eles mandam muito conteúdo e é só 15 dias pra responder, então tem que batalhar bastante, mas eu acho que é só isso. Alguns conteúdos dão pra entender bem claro, outros não” (E4, mulher, 14 anos). Esta sobrecarga de conteúdo se dá pela cobrança da direção em relação às professoras, que por sua vez é gerada pela cobrança da Secretaria de Educação do Estado.

O quarto ponto é a falta de interação e contato direto com o professor e colegas, pois surgem questões no momento do exercício que não são sanadas. Boruchovitch e Neves (2009, p.79) destacam que é essencial que o professor construa um ambiente de integração onde dúvidas e os pedidos de ajuda sejam respondidos. Uma das mães expressa que:

O problema do ensino remoto é a falta de vínculo com outras crianças e com a professora, é não ter as professoras deles dando as aulas, não

poder tirar as dúvidas no exato momento, não ter um profissional qualificado para observar as reais dificuldades das crianças, também vejo muitas declarações de pais e mães dizendo que já abandonaram e que as crianças podem reprovar porque eles já não sabem mais o que fazer (R9, mulher, 35 anos).

Para o enfrentamento da crise, se faz necessário que essa forma de ensino seja planejada a partir de uma inserção singular considerando a particularidade de cada contexto evitando prejuízos. Para Guimarães (2007, p. 147), os impactos desse “fenômeno nas estruturas sociais têm como consequência a diversificação dos conjuntos de conexões que formam a sociedade, evidenciando a necessidade de estruturação de estratégias específicas baseadas em um pano de fundo cultural, social e político”, no sentido de inclusão de parcelas da sociedade que geralmente já são excluídas de decisões que lhe dizem respeito.

Para avançar, será preciso que a sociedade reconheça que existe um problema educacional e que parte dele já não é apenas decorrente da pandemia, mas também resultante da própria estratégia educacional vigente (THOMASSIM, HOROCHOVSKI, 2020, p. 8). As plataformas estão sendo adaptadas para as aulas, mas elas possuem falhas, que precisam ser reconhecidas, e que impactam na formação dos estudantes. Para uma professora (D7, 41 anos) “por ser meio mecânico e depender de um sistema que quer apenas números, não se preocupa com o ensino aprendizagem de verdade”. Outra resposta obtida de uma professora relata a realidade enfrentada pelos educadores “[...] A maioria dos alunos não faz o que se pede, apenas preenche algo para devolver. Aulas via *google meet* é uma "farsa", pois a participação é mínima...e o professor ser obrigado a fazer é um absurdo, apenas se cumpre protocolo. Qualidade que é bom”. (D4, mulher, 46 anos).

Os relatos deixam evidente o impacto negativo no processo de ensino-aprendizagem. Por ser a única alternativa proposta, é necessário um acompanhamento atento e crítico por parte dos órgãos educacionais competentes. A falta de um espaço presencial, no qual se propicia o processo pleno da educação por meio da interação educacional, é uma problemática importante trazida pelos relatos e há de ser considerada quando se refere ao ensino remoto.

Ou seja, trata-se de um grande desafio para se pensar nas melhorias do ensino remoto, tais como a dosagem das tarefas, seu grau de dificuldade, a qualidade do aprendizado e os mecanismos para se monitorar o processo, o grau de interação entre

estudantes entre si e com professores, a participação dos familiares em um contexto onde passam a ser tão protagonistas quanto os educandos e os educadores.

Vantagens e Desvantagens

Segundo os relatos, entre as vantagens, a não paralisação do processo de aprendizagem é a mais presente, pois é possível seguir o ano letivo pelas aulas remotas. Para quem tem condições e acesso, possibilidade de manter contato com professor e procurar sanar as dúvidas na internet, é possível ter uma apreensão mínima das atividades. Além de ter uma “imersão na tecnologia, descoberta de vários recursos para implementar e dinamizar a aprendizagem dos educandos” (D10, mulher, professora, 36 anos). Além disso, “a possibilidade de conhecer outras áreas de conhecimento como robótica, literatura e linhas do conhecimento. O currículo da escola presencial dava ênfase quase total ao português e a matemática” (R6, mulher, mãe, 41 anos).

Para Guimarães (2007, p. 142) as vantagens que modelos *online* de ensino nos traz são a “flexibilidade de horário e mais autonomia no estudo, permitindo que o aluno estude nos momentos que melhor lhe convier, e que dedique mais tempo aos assuntos que lhe interessem, sendo o principal responsável pela sua evolução no aprendizado”. Em contrapartida a autora salienta: “uma vez que a grande maioria da população não tem acesso às novas tecnologias, qualquer elemento que valorize esses meios, sem disponibilizá-los para todos, estaria contribuindo para o aumento da desigualdade” (GUIMARÃES, 2007, p. 142). Porém, é necessária uma ressalva, o modelo de EaD é distinto do ensino remoto. O entendimento que se tem neste artigo é de que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é um modelo de ensino onde há distanciamento físico e geográfico entre docentes e estudantes e que foi adotado de forma temporária por instituições educacionais, com a finalidade de dar continuidade às atividades de ensino-aprendizagem durante a pandemia. Já no Ensino à Distância, as atividades didático-pedagógicas ocorrem por meio de plataformas de tecnologias com funcionamento e pedagogias próprias onde estudantes, professores e tutores interagem e as desenvolvem à distância.

Seriam muitas vantagens se fosse algo organizado, estruturado e universalizado. Por meio do ensino remoto consigo indicar mais materiais virtuais como filmes, músicas, atividades, entrevistas. Posso sugerir outros instrumentos avaliativos como criação de *podcast*. Porém como o acesso é extremamente limitado, excluindo parte considerável das e dos estudantes do processo de ensino aprendizagem, considerar

vantagens nessa modalidade de ensino da forma como nos foi imposta beira o imoral (D1, homem, 30 anos).

Na entrevista a estudante do campo (E4, mulher, 14 anos) diz: “a vantagem é pra quem tem internet, pra quem tem alguma dúvida pergunta para professora ou já vê na internet mesmo”, demonstrando a desigualdade na comparação da realidade de um discente para outro. Quanto à impraticabilidade do ensino remoto: “A desvantagem é pra quem não tem acesso online, que são muitos, alguns não tem nem celular, e aí eles não conseguem tirar essas dúvidas com ninguém, ou às vezes os pais ajudam, mas são poucos os que conseguem ajudar com a dificuldade (E4, mulher, 14 anos)

Para um professor esse ensino tem a “ampliação da desigualdade no acesso ao ensino [...], reduzindo o trabalho do educador a mero preenchedor de campos, falta de apoio da secretaria de educação tanto para estudantes como para educadores no acesso às tecnologias e ao equipamento necessário” (D1, homem, 30 anos).

Mais uma das desvantagens consiste na intensificação de um olhar negativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, pois as aulas não cativam os estudantes tornando-se um espaço de curta duração, sem atrativos e incidindo em um processo educativo cansativo e sobrecarregado, para os estudantes e também para os familiares. Além disso, fica evidente que as mães estão mais sobrecarregadas em relação aos pais, conforme relato:

Desvantagem é que há um custo grande para a saúde mental das crianças e das mães. Porque são raros os pais que estão nos grupos de troca de mensagens *online* que os professores criaram para cada turma. As aulas são boas, mas na televisão fica mais difícil de acompanhar, porque o tempo que eles dão para copiar as questões nunca é o tempo que a criança precisa. Se perguntar para o estudante do sétimo ano, eles dizem que as aulas são muito ‘chatas’. Seria melhor se fossem aulas ao vivo com os professores deles em que pudesse interagir (R9, mulher, mãe, 46 anos).

As tecnologias se mostram interessantes para o funcionamento da escola, para o processo ensino-aprendizagem dos estudantes, porém não substituem a interação social presencial que existe no espaço escolar e que são tão relevantes no âmbito escolar. De acordo Arruda (2020, p. 260 *apud* Xiao e Li 2020, p. 143-144) uma das maiores dificuldades encontrada pelos professores foi exatamente a falta desse contato, pois o ambiente virtual se torna cansativo fazendo com que o estudante perca o foco facilmente e também impede os docentes de realizar uma leitura corporal que era facilmente percebida nas aulas presenciais.

Segundo Rodrigues (2001, p.236) a educação somente cumpre seu papel ao dotar os educandos dos instrumentos que lhes são necessários e pertinentes, a partir de uma relação de mutualidade que se constrói no ambiente escolar. Para um pai (R14, homem, 40 anos) “A falta de interação com as colegas e com a professora ‘dessignificou’ muito a aprendizagem para ela, muito do processo de aprendizagem se significava por meio da interação.” Uma mãe, resumiu da seguinte forma este aspecto:

Quase zero acesso aos professores da escola; não ter um meio fácil de tirar dúvidas; falta material de apoio; troca constante de professores; zero relacionamento social com colegas e comunidade escolar; nenhum estímulo ao estudo; excesso de atividades pelo *Classroom*; uso constante de computador/celular; desestímulo à escrita e a leitura, entre tantos outros (R8, mulher, 34 anos).

Para uma professora:

Falta do contato diário com os alunos, o ambiente escolar é desafiador, porém é isso que encanta. Saber que há vários alunos com dificuldades e que mesmo através de um “*meet*” não irá perguntar. Pois esta intervenção acontece apenas na sala de aula presencial. Outra desvantagem é não conseguir (pelo menos no meu caso) se desconectar, em horários que não tenho vínculo com o Colégio. Seja respondendo um e-mail, formulando uma atividade, corrigindo atividades (D10, mulher, 36 anos).

Os próprios críticos dessa maneira de pensar destacam o potencial educativo da TV, mas, para evitar mal entendidos, esclarecem a natureza desse potencial: o serviço das TVs educativas contribui para a formação cultural ao veicular o melhor da produção espiritual nos campos da filosofia, das ciências e das artes, de modo a interessar o grande público (PATTO, 2013, p. 312). As tecnologias servem como aliadas para educação, mas não como substitutas, nada substitui a sala de aula. Uma professora do campo destaca a realidade de seus estudantes:

O aluno não aprende, pois o aluno do interior não consegue assistir as aulas no “*meet*”, o trabalho dobrou, temos que escrever a aula inteira, fica demorado para corrigir as atividades, o aluno não tem contato com o professor e sentimos falta do olho no olho, além de que ninguém mais aguenta reunião online, a internet cai o tempo todo, microfone deixa de funcionar, ninguém se entende (D3, mulher, 23 anos).

Saúde Mental

Debater sobre as consequências negativas na saúde mental com a mudança de rotina ditada pelo isolamento social e físico é de extrema importância, uma vez que atinge crianças e adolescentes que sentem falta do ambiente escolar e da interação com professoras e colegas. Segundo o relato de uma mãe:

De todas as pessoas da casa. As crianças estão mais deprimidas pela falta de interação com outras crianças e por não terem a força do vínculo com as professoras da aula online. Bem complexa a falta de vínculo nessa fase. Os adultos deprimidos pela sensação de sempre estar com algum tipo de débito, de culpa, além da sobrecarga de atividades e de já não lembrarmos de todos os conteúdos da terceira série (R6, mulher, 41 anos).

Essa nova rotina é estressante principalmente para os pais dos estudantes que têm duas rotinas diferentes, isto quando não se é professor e tem filhos em idade escolar. Uma professora (D10, mulher, 36 anos) relata que “assim como eu há vários colegas de trabalho desenvolvendo ou agravando os casos de ansiedade”, o qual também acarreta “distúrbio de sono, falta de concentração, irritabilidade, não tem horário exclusivo nem para as aulas, nem para convivência familiar ou atividades domésticas” (D2, mulher, professora, 51 anos). Relata uma mãe: "As crianças sentem muita falta da escola, dos amigos, da professora, da rotina, alimentação, enfim de tudo. Tivemos vários momentos de choro. Gostaria de fazer minha monografia de conclusão de curso, mas não está sendo possível, por falta de tempo e silêncio" (R9, mulher, mãe, 35 anos).

Diante disso, parece evidente que o processo remoto atinge a saúde mental de todos, sendo um processo exaustivo. No entanto, se a formação é colocada em primeiro lugar, que tipo de formação será essa?

Para a professora “O processo de mudança é difícil e exaustivo [...] Obviamente, as aulas remotas não atingem o mesmo patamar de interação com os estudantes (visto que muitos estão sem acesso às plataformas e salas de aula virtuais) e isso é muito preocupante” (D15, mulher, professora, 36 anos).

Para uma mãe:

A sensação de tédio com as aulas é bem constante. Perda, praticamente, total de vínculo social com professores e colegas. Sensação de ansiedade e desânimo com tarefas e atividades. Pouca retenção de conteúdo. Aqui temos uma excelente base familiar no nosso lar, ambiente acolhedor e amoroso, então, optamos pela "não obrigatoriedade" com as aulas, prezando pelo bem estar mental. Todas as atividades escolares são realizadas, mas evitamos o peso da obrigação nesse momento. Agora o cuidado é com a saúde física e mental. Os conteúdos podem ser repostos (R8, mulher, 34 anos).

É preciso lembrar a importância da formação educacional na vida das pessoas. Não apenas seu valor social, mas sua significação enquanto elemento formador central do processo de formação civilizacional dos seres humanos e da vida em sociedade. O

quanto a educação remota irá atingir a saúde mental dos envolvidos e o quanto isso irá danificar o desenvolvimento educacional? Como consequência a opção de ensino remoto vem atingir a relação que o estudante tem com a escola, conforme nos atesta Lourenço e Paiva (2010, p. 134) “a questão motivacional talvez esclareça a razão de alguns estudantes gostarem e aproveitarem a vida escolar, revelando comportamentos adequados, alcançando novas capacidades e desenvolvendo todo o seu potencial”. Mais uma vez destacamos o valor dos processos educacionais para o desenvolvimento humano.

Investimentos

Os pais não tiveram apoio financeiro, mas para a implementação das aulas remotas houve investimento de acordo com o relato de uma mãe: “As aulas têm seguido as determinações da SEED (Secretaria de Estado de Educação) [...], ao que me consta os professores têm usado seus equipamentos particulares e não soube de nenhum tipo de capacitação para o momento atual” (R8, mulher 34 anos). Vale registrar, como aponta a mãe, que o corpo docente usa os seus equipamentos particulares e igualmente, a energia e a internet particulares, sem receber qualquer complementação financeira por isso.

Segundo as informações trazidas pelos entrevistados, houve contratação de professores para a gravação das vídeo aulas, contratação de profissionais da tecnologia e demais plataformas, além da entrega de material escolar e impressão das atividades extras para aqueles que não tem acesso a equipamentos ou rede de internet, porém em alguns casos os pais deveriam levar o papel. Foi possível detectar que as escolas têm feito a distribuição da merenda escolar somente para estudantes de família que possuem o registro que permite ao governo saber quem são e como vivem as famílias de baixa renda do Brasil, conhecido como Cadastro Único (CadÚnico) e, portanto, recebem o auxílio do bolsa família, programa social do governo federal instituído em 2004 de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país.

Um dos relatos de uma professora do campo (D3, mulher, 23 anos) diz que “o governo ofereceu pacote de dados, porém nunca conseguimos usar, acredito que nem funcione, aliás no campo não tem sinal então não faz diferença”. Uma mãe relata:

Estamos com acesso às aulas na televisão e por meio do site de compartilhamento de vídeos. O município entregou material escolar e também imprime as atividades extras. Para o estado além das aulas, as crianças precisam responder as atividades no *Classroom*. Para quem

não tem acesso, a escola imprime, mas hoje recebi uma mensagem no grupo dizendo que quem precisa deve levar o papel (R9, mulher, 35 anos).

As aulas são transmitidas para todo o Paraná e são gravadas e transmitidas por professoras e técnicos contratados pelo governo do estado. Os estudantes têm aulas com professoras desconhecidas até o momento e os seus professores servem como tutores para recolher e tirar dúvidas. Thomassim e Horochovski (2020) refletem que a relação entre as ferramentas e seus usos educacionais (vídeo aulas, aplicativos e aplicações de quiz) são consideradas pelos gestores educacionais enquanto finalidade do processo. Também afirmam que o esforço de docentes e equipes da rede pública estadual de ensino acaba por ser consumido em torno dessas ferramentas. Os autores concluem: “não se encontrou, até o momento, respostas quanto a como garantir relações pedagógicas que construam sentido para esses protocolos, exceto pelo esforço adicional de alguns professores, diretores e ou coordenadores” (THOMASSIM E HOROCHOVSKI, 2020, p. 8), além, é claro dos pais. Em muitos relatos ficou evidente que a sobrecarga de trabalhos mais do que duplicou, incluindo períodos noturnos, finais de semana, mas os salários permaneceram os mesmos e os gastos de toda a comunidade escolar com o ensino remoto ampliou com o uso de equipamentos, internet e energia elétrica de forma pessoal, sem qualquer aporte do governo do estado, contribuindo com a precarização da educação pública e da profissão docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de globalização e a revolução tecnológica estão impulsionando para que cada vez mais pessoas se adequem aos parâmetros de seu desenvolvimento, e as aulas remotas são um fruto de sua influência no sistema educacional aceleradas pela pandemia. Porém, são necessárias uma série de reformulações que abranjam uma construção coletiva perante a comunidade para que o ambiente de atividades remotas não seja segregador, exaustivo, precário e custoso para toda a comunidade. Também se demonstrou a urgência de investimento por parte do Estado para assegurar a acessibilidade neste modelo de ensino a todas e todos e formas exclusivas de se valorizar o trabalho docente.

As plataformas *online* exibem problemas como lentidão no sistema, o não salvamento das atividades, falhas e travamentos (quando acessadas). Isto porque,

conforme apontam os autores Dias e Pinto (2020, p.2), no Brasil, muito não tem acesso à internet de qualidade, fato que impossibilita a participação plena no processo de ensino-aprendizagem remoto. Além disso, virtualmente, a ambiência para o estudo não se faz tão motivadora quanto presencialmente. No contexto da pandemia, onde os problemas cotidianos tornam-se mais intensos, o ambiente virtual é ainda menos motivador, e se transforma em mais um momento letárgico do dia a dia.

Aos que não têm acesso a infraestrutura para as tecnologias de informação digital e são orientados a buscar o material presencialmente nas escolas, é imposto o risco de contaminação por Covid-19, além de terem que arcar com as eventualidades do trajeto. É importante destacar que as rotas para muitas escolas do campo não possuem o caminho facilmente transitável, implicando ainda em maiores dificuldades para estes estudantes.

A quantidade de conteúdos e atividades passados aos estudantes, com curtos prazos para a entrega, causa estafa nos discentes e também na classe docente, que fica incumbida pela elaboração de atividades, acompanhamento das dúvidas que surgem no processo de resolução por parte dos estudantes e posteriormente a correção das mesmas.

O ensino remoto que o governo do Estado do Paraná oferece, pressupõe requisitos básicos que estão longe de serem atingidos majoritariamente pela população, destes o recurso mínimo do espaço doméstico e a constante supervisão dos responsáveis são os mais distantes da realidade, desconsideram totalmente o quotidiano das famílias brasileiras que têm seus filhos nas escolas públicas. O modo de implantação desse sistema se deu de forma apressada, tendo em vista o contexto emergencial que a pandemia impôs sobre a tomada de decisões por parte dos gestores. A avaliação criteriosa posterior será mais do que necessária pois evidenciou muitas fragilidades, entre as quais a ausência de diálogos entre a comunidade de professores, mães, pais ou estudantes com os gestores para pesquisar a melhor forma de sua consolidação, tornando a ação excludente e sem o devido planejamento; o acesso democrático à internet e a equipamentos tecnológicos, incluindo os estudantes das escolas do campo.

O ensino remoto desfalca principalmente a humanização do processo de aprendizagem. A falta de qualidade na interação faz com que os questionamentos dos estudantes não sejam devidamente sanados, causando um ciclo de desmotivação. A saúde mental é afetada em todos os atores desse processo, pois há carência de sentido para os protocolos virtuais.

Finaliza-se com a reflexão de que a pandemia de Covid-19, no âmbito educacional, revelou de forma contundente o significado da escola presencial enquanto espaço de relações, convívio e trocas interpessoais, assim como a importância das professoras e professores e demais trabalhadores da educação, que tem conseguido com grande resiliência manter boa parte dos estudantes vinculados à escola, mesmo em condições tão precárias e desiguais, utilizando-se de seus próprios recursos para tal, sem qualquer auxílio governamental. O impacto da pandemia traz inúmeras reflexões no campo social e econômico, evidenciando o efeito da mesma de forma diferenciada entre as classes sociais, atingindo com mais intensidade as pessoas de baixa renda, expondo ainda mais os efeitos das desigualdades sociais tão intensas, explícitas e agravadas no Brasil.

Esta pesquisa buscou contribuir para o avanço das atividades de extensão do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo, em especial as pesquisas do campo interdisciplinar (TIEPOLO et al., 2017), que buscam aproximar os diferentes contextos da realidade com a experiência acadêmica, por meio da conexão de saberes, característica do grupo.

AGRADECIMENTOS

Somos gratos a todas e todos que participaram das entrevistas, mães, pais, estudantes e professores, ao Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo da Universidade Federal do Paraná pelo financiamento deste estudo por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e também aos integrantes do Programa de Educação Tutorial Políticas Públicas da Universidade Federal Tecnológica do Paraná, que nos instigaram a realizar esta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R.; GUIMARÃES, S. E. R. A. Instrumentalidade como uma Estratégia Motivacional. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n.1, p. 165-178, 2007.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

BORUCHOVITCH, E.; NEVES, E. R. C. A motivação de alunos no contexto da

progressão continuada. **Teoria e Pesquisa**, v. 20, n.1, p. 77-85, 2004.

BRASIL. Aulas Paraná. Paraná Inteligência Artificial. Secretaria da Educação e do Esporte. Curitiba: 2020. disponível em: <<http://www.aulaparana.pr.gov.br/Imagen/Programacao-Esino-Fundamental>> <<http://www.aulaparana.pr.gov.br/Imagen/Programacao-Esino-Medio>> acesso em: 28 de out, 2020.

BRASIL. Decreto Estadual 4.230 de 16 de março de 2020. Medidas de enfrentamento coronavírus - COVID19. Direitos da Criança e do Adolescente. Paraná: 2020. Disponível em: <http://www.cedca.pr.gov.br/2020/03/301/DECRETO-ESTADUAL-4230-2020-Medidas-de-Enfrentamento-Coronavirus-COVID19.html>. Acesso em: 24 de 20.jun., 20

BRASIL. Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017. Regulamenta o Artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Decreto/D9057.htm#art24 Acesso em: 7 de out., 2021>

BRASIL. Informações sobre o EAD da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, em implantação. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Paraná: 2020. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Informacoes-sobre-o-EAD-da-Secretaria-de-Estado-da-Educacao-e-do-Esporte-em-implantacao>> Acesso em: 9 de jun., 2020>

BRASIL. Vacinas - Covid-19. Agência Nacional de Vigilância Sanitária - Anvisa Disponível em <<https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/paf/coronavirus/vacinas>> Acesso em: 4 de maio, 2021

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educação, v.28, n.108, p.545-554, 2020.

GIOLO, J. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. **Educ. Soc.**, v.31, n.113, p.1271-1298, 2010.

GUIMARÃES, J. M. M. Educação, globalização e educação a distância. **Revista Lusófona de Educação**, v. 9, p.139-158, 2007.

HOPKINS, J. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU). Universidade John Hopkins e Medicina. Disponível em: <<https://coronavirus.jhu.edu/map.html>> Acesso em: 4 de agosto, 2020

LOURENÇO, A. A; PAIVA, M. O. A. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências & Cognição**, v. 15, p.132-141, 2010.

PATTO, M. H. S. O ensino a distância e a falência da educação. **Educ. Pesquis.**, v. 39, n. 2, p. 303-318, 2013.

PASINI, C. G. D; CARVALHO, E; ALMEIDA, L. H. C. **A educação híbrida em tempos de pandemia: Algumas considerações**. Observatório Socioeconômico da COVID-19.

Disponível em:

<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf> Acesso em: 25 de abr., 2021.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**, v.76, p.232-257, 2001.

SILVA, J. R. J. Reformas do Estado e da educação e as políticas públicas para a formação de professores a distância: implicações políticas e teóricas. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p.78-94, 2003.

THOMASSIM, L. E; HOROCHOVSKI, M. T. **O que pensam crianças e familiares das aulas remotas: Notas Preliminares da Pesquisa**. Universidade Federal do Paraná. Matinhos: 2020. Disponível em: <<http://www.litoral.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/06/NOTA-DE-PESQUISA-AULAS-REMOTAS-JUN2020.pdf>> Acesso em: 24 de julho, 2020.

TIEPOLO, L. M.; DENARDIN, V. F.; OLIVEIRA, P. S. S.; ONOFRE, E. V.; CARDOSO, E. R.; DIAS, E.; SPRING, V.; COSTA, C. C.; BORGES, A. L.; SILVA, V. W.; CRUZ, C. S.; ANTIQUERA, M. S.; LIMA, G. R. Conexão de Saberes: a experiência interdisciplinar do Programa de Educação Tutorial Comunidades do Campo da UFPR. **Extensão em Foco**, v.1, p.78-91, 2017.

XIAO, C; LI, Y. 2020. Analysis on the Influence of Epidemic on Education in China. In: DAS, V.; KHAN, N. (ed.). **Covid-19 and Student Focused Concerns: Threats and Possibilities**. American Ethnologist Website, v. 1, 2020. Disponível em: <https://americanethnologist.org/features/collections/covid-19-and-student-focused-concerns-threats-and-possibilities/analysis-on-the-influence-of-epidemic-on-education-in-china>. Acesso em: 7 out. 2021.

Anexo 1: Instituições de ensino da rede pública do Paraná citadas nas entrevistas realizadas, município, gênero dos entrevistados, idade e ocupação. Onde: Tipo U = Escola Urbana, C = Escola do Campo, G (Gênero) F = Feminino, M = Masculino, I = idade.

| Escola | Tipo | Município | G | I | Ocupação |
|---|-------------|-----------------------|----------|----------|-----------------|
| C. E. Ambrosio Bini | U | Alm. Tamandaré | F | 43 | Professora |
| C. E. do Campo Terra Boa | C | Campina Grande do Sul | F | 41 | Professora |
| E. M. Maria Clara Brandão Tesserolli | U | Curitiba | F | 39 | Jornalista |
| C. E. Prof. Nilo Brandão E. E. Olívio Belich | U | Curitiba | F | 51 | Professora |

| | | | | | |
|---|---|-------------------|---|----|---------------------------|
| C. E. Paulo Leminski | U | Curitiba | F | 11 | Estudante |
| C. E. Professor Elias Abrahão | U | Curitiba | F | 34 | Instrutora de Yoga |
| C. E. do Campo Ilha Rasa | C | Guaraqueçaba | F | 15 | Estudante |
| C. M. E. I. Princesinha | U | Guarapuava | F | 30 | Artista |
| C. E. Frei Beda Maria | U | Itaperuçu | F | 46 | Professora |
| E. M. Professora Caetana Paranhos | U | Matinhos | F | 45 | Professora |
| C. E. Gabriel de Lara | U | Matinhos | M | 30 | Professor |
| E. M. Professora Caetana Paranhos | U | Matinhos | F | 41 | Professora |
| E. M. Professora Caetana Paranhos | U | Matinhos | F | 8 | Estudante |
| E. M. Professora Caetana Paranhos | U | Matinhos | M | 40 | Professor |
| E. M. Caetana Paranhos E. E. Tereza da Silva Ramos | U | Matinhos | F | 35 | Cozinheira, estudante |
| E. M. Professora Caetana Paranhos | U | Matinhos | F | 38 | Técnica em Laboratório |
| C. E. I. Dr. Leocadio Correa | U | Matinhos | M | 53 | Comerciante |
| E. E. Faria Sobrinho | U | Paranaguá | F | 36 | Professora |
| C. E. Mathias Jacomel | U | Pinhais | F | 44 | Professora |
| C. E. Mathias Jacomel | U | Pinhais | M | 56 | Professor |
| C. E. Mathias Jacomel | U | Pinhais | F | 36 | Professora |
| E. E. Prof. Rosilda de Souza Oliveira | U | Piraquara | F | 48 | Professora |
| C. E. Professor Paulo Freire | U | Pontal do Paraná | F | 31 | Estudante e autônoma |
| E. E. Maria da Luz Furquim | U | Rio Branco do Sul | F | 46 | Professora |
| C. E. Manoel Borges de Macedo | U | Rio Branco do Sul | F | 42 | Comerciante |
| C. E. Maria da Luz Furquim | U | Rio Branco do Sul | F | 17 | Estudante |
| C. E. do Campo José Elias | C | Rio Branco do Sul | F | 23 | Professora |
| C. E. do Campo José Elias | C | Rio Branco do Sul | M | 52 | Diretor |

Fonte: Autoria própria

Recebido em: 11 de agosto de 2021.**Aceito em:** 08 de outubro de 2021.