

# Práticas Pedagógicas no Ensino Remoto nos Cotidianos Escolares em Tempos de Pandemia

## *Pedagogic Practices in Remote Teaching in School Routine in Times of Pandemic*

ISSN 2177-8310  
DOI: 10.18264/eadf.v12i3.1938

Fledson Silva Faria 1\*  
Soler Gonzalez<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, ES - Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES - Brasil.

\*[fledsonfaria@gmail.com](mailto:fledsonfaria@gmail.com)

### Resumo

As práticas pedagógicas no ensino remoto nos cotidianos escolares em tempos de pandemia possibilitaram que estudantes e professores/as vivenciassem diferentes experiências com os *usos* de artefatos *tecnoculturais*. Desse modo, o objetivo deste artigo consiste em problematizar experiências e práticas pedagógicas realizadas com a disciplina de Geografia nas séries finais do Ensino Fundamental, envolvendo a escola, comunidade e o uso de drone para a preservação dos manguezais, bem como em uma turma de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia de uma universidade federal. Nossos aportes teóricos e metodológicos são os estudos com os cotidianos e a pesquisa narrativa com narrativas ficcionais. Na primeira parte apresentaremos as práticas pedagógicas do projeto *olharpassarinho*, que utiliza drone e outros artefatos *tecnoculturais*, possibilitando a criação de outros olhares e de redes de diálogos entre cotidianos escolares, comunidade, problemáticas ambientais locais, educação on-line, preservação de manguezais e educação ambiental. Na segunda parte, abordaremos os processos de *aprenderensinar* com a graduação a partir do ciclo de rodas de conversas realizadas pelo projeto *Narradores da maré* sobre experiências do ensino de Geografia e do Estágio Supervisionado, organizado por uma turma de estudantes com a participação de professores/as de escolas de ensino formal e de escolas do campo, quilombola, indígena, em sistema carcerário e da Educação de Jovens e Adultos. A partir das experiências com o ensino remoto, foi possível fortalecer os princípios éticos e políticos com o diálogo amoroso, exercitando uma educação como prática de liberdade.

**Palavras-chave:** Educação ambiental política. Cotidianos escolares. Narrativas. Ensino remoto.



Recebido 03/ 08/ 2022  
Aceito 04/ 05/ 2023  
Publicado 16/ 05/ 2023

### COMO CITAR ESTE ARTIGO

**ABNT:** FARIA, F. S.; GONZALEZ, S. Práticas Pedagógicas no Ensino Remoto nos Cotidianos Escolares em Tempos de Pandemia. *EaD em Foco*, v. 12, n. 3, e1938, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i3.1938>

## ***Pedagogic Practices in Remote Teaching in School Routine in Times of Pandemic***

### *Abstract*

*Pedagogical practices in remote teaching in school routines in times of pandemic made it possible for students and teachers to experience different experiences with the 'uses' of technocultural artifacts. In this way, the objective of this article is to problematize pedagogical experiences and practices carried out with the subject of Geography in the final grades of elementary school involving the school, community and the use of drone for the preservation of mangroves, and, with a supervised internship class degree in Geography at a federal university. Our theoretical and methodological contributions are studies with everyday life and narrative research with fictional narratives. In the first part, we will present the pedagogical practices of the Olhapassarinho project, which uses drones and other technocultural artifacts, enabling the creation of other perspectives and dialogue networks between school routines, the community, local environmental issues, online education, mangrove preservation and education. environmental. In the second part, we will approach the processes of learning-teaching with graduation from the cycle of conversation circles carried out by the project Narradores da marida on experiences of teaching Geography and the supervised internship, organized by a group of students with the participation of teachers from different systems: formal education schools; rural, quilombola, indigenous schools; schools from a prison system and Youth and Adult Education. From the experiences with remote teaching, it was possible to strengthen ethical and political principles with loving dialogue, exercising education as a practice of freedom.*

**Keywords:** *Political environmental education. School routines. Narratives. Remote teaching.*

## **1. Introdução**

As práticas pedagógicas e os processos de *aprenderensinar*<sup>1</sup> nos cotidianos escolares em tempos de cibercultura possibilitaram que estudantes e professores/as vivenciassem diferentes experiências com o ensino remoto e que nos mobilizaram a pensá-las para a escrita deste artigo, no qual desejamos que tais experiências evidenciem as interlocuções entre a prática docente e a pesquisa acadêmica em um contexto no qual não imaginávamos que iríamos viver de modo tão repentino e assustador.

Com a pandemia e o ensino remoto, temos nos deparado com o mundo de possibilidades proporcionadas pela cibercultura, e, ao mesmo tempo, com as impossibilidades de acesso à internet de parte da população, bem como as nossas próprias limitações diante de tantos aplicativos e recursos desconhecidos pela maioria, fazendo com que nossos usos com as aulas remotas ficassem concentrados em arquivos de vídeos, PDF, apresentações e textos, geralmente descontextualizados com as realidades dos sujeitos envolvidos.

1 "Essa forma de grafar tem sido usada para dar conta de superar as dicotomias e separações entre elementos de expressões que nos parecem ficar melhor quando juntos e não dicotomizados. Essa herança da modernidade tem-se mostrado como limite às pesquisas com os cotidianos que desenvolvemos" (ALVES; OLIVEIRA, 2012, p. 61). Conforme Nilda Alves e Inês Barbosa de Oliveira (2012, p. 61-62), "O aprender aparece antes do ensinar por convicção epistemológica de que a aprendizagem precede o ensino tanto cronológica – para ensinar é preciso ter aprendido – quanto epistemologicamente, considerando-se nossa opção pela subversão das crenças hegemônicas a respeito desses processos."

Estamos imersos na cibercultura<sup>2</sup> e rodeados de artefatos *tecnoculturais*<sup>3</sup> que dão suporte ao ensino remoto e aos processos de *aprenderensinar*. Desse modo, conforme explica a professora Edméa Santos, quando se refere à educação on-line como fenômeno da cibercultura, é preciso ampliar nossas possibilidades para que não fiquemos apenas nas postagens de “textos em PDF, apresentações de slides lineares, videoaulas e ou pirotecnias descontextualizadas é subutilização do digital em rede e instrucionismo curricular” (SANTOS, 2020, s.p). A professora ressalta em seu artigo que:

Precisamos engendrar uma teia complexa de conexões e acionar os estudantes a adentrarem os conteúdos, produzindo colaborativamente conhecimentos nas interfaces de comunicação síncronas e assíncronas. Só assim, teremos educação online. (SANTOS, 2020, s.p).

A educação on-line, segundo a referida professora pesquisadora, é um processo de cocriação, de curiosidade e dialogicidade entre os sujeitos envolvidos, forjando outros currículos que não cabem em plataformas virtuais, assim como interações hipertextuais que emergem com a comunicação e a produção de conhecimento em rede. Neste artigo, abordaremos algumas práticas pedagógicas realizadas com a disciplina de Geografia nas séries finais do Ensino Fundamental da Educação Básica, e na graduação de Licenciatura em Geografia, com a disciplina de Estágio Supervisionado II, em uma Universidade Federal.

Na primeira parte, apresentaremos as práticas pedagógicas do projeto *olharpassarinho*<sup>4</sup>, que utiliza drone e outros artefatos *tecnoculturais*, possibilitando a criação de outros olhares e de redes de diálogos entre cotidianos escolares, comunidade, problemáticas ambientais locais, educação on-line, preservação de manguezais e educação ambiental. Na segunda parte, abordaremos os processos de *aprenderensinar* com a graduação a partir do ciclo de rodas de conversas realizadas pelo projeto *Narradores da maré*<sup>5</sup> sobre experiências do ensino de Geografia e do Estágio Supervisionado, organizado por uma turma de estudantes com a participação de professores/as de escolas de ensino formal e de escolas do campo, quilombola, indígena, em sistema carcerário e da Educação de Jovens e Adultos.

Assim, estruturamos o artigo em quatro momentos, sendo o primeiro destinado a uma breve introdução da proposta do texto; em um segundo momento, apresentamos nosso aporte teórico-metodológico; no terceiro, relatamos as práticas pedagógicas realizadas com o componente curricular de Geografia com narrativas de um professor da educação básica, e de um professor do ensino superior; expondo seis *lives* que foram cocriadas por estudantes do curso de Geografia, em forma de rodas de conversas, intituladas *Experiências no Estágio Supervisionado II e no ensino de Geografia em tempos de pandemia*. E finalizamos com a conclusão.

2 “A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais. Não é uma utopia, é o presente; vivemos a cibercultura, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativo das tecnologias de informação e comunicação (TICs), seja como excluídos digitais” (SANTOS, 2009, p. 5658 – 5659).

3 “A noção de artefatos tecnoculturais (SOARES; SANTOS, 2012), segundo as autoras, envolve os processos pedagógicos atuais, que estão cada vez mais diversificados e tecnológicos, desde recursos mais usados, como televisores, aos mais tecnológicos, como computadores, softwares e o próprio drone que estamos problematizando seu potencial.” (FARIA, 2021, p. 41).

4 O nome *olharpassarinho* surgiu durante a apresentação do artigo acadêmico derivado da dissertação do AUTOR 2 durante a Anped Sudeste de 2020 no GT 22 – Educação Ambiental. O *olharpassarinho* é um projeto educativo que tem como objetivo criar outras visualidades e narratividades diferentes daquelas que associam o bairro Flexal como um lugar violento e periférico, a partir de imagens e vídeos de drones apresentando as potencialidades ecológicas das áreas de manguezais do bairro Flexal em Cariacica, ES.

5 O *Narradores da maré* é um projeto de extensão registrado em 2014 na Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo. O nome do projeto é inspirado no filme brasileiro *Narradores de Javé* (2014).

## 2. Metodologia

Nossos aportes teóricos e metodológicos são os estudos com os cotidianos (ALVES, 2019) e as pesquisas narrativas e narrativas ficcionais (REIGOTA, 1999, 2016; GONZALEZ, 2013; GONZALEZ e RAMOS 2021), para problematizarmos as experiências com o ensino remoto, híbrido e presencial durante a pandemia, bem como práticas pedagógicas que envolveram o ensino, a pesquisa e a extensão na graduação e na pós-graduação, com foco nas redes de conversações e nos conhecimentos produzidos colaborativamente.

Para trazermos tais problematizações, apostamos de modo ético e político em uma escrita criativa com um componente ficcional, pois, conforme o professor Reigota em seu livro *Ecologistas* (1999, p. 84), “a narrativa tem sempre um componente verdadeiro, histórico, coletivo ou particular. A partir do momento em que ela passa a ser relatada, a ficção vai se tornando presente”. E o autor ainda acrescenta que:

Por mais próxima que seja a verdade dos fatos, cada pessoa conta a história de sua maneira, enfatizando ou eliminando elementos, deixando implícita ou explícitas as suas representações sobre o fato concreto, suas consequências e desdobramentos (REIGOTA, 1999, p. 84)

Desse modo, as experiências e os processos que envolvem o *aprenderensinar* em tempos de pandemia com o ensino remoto, híbrido e presencial, serão apresentados em formas de narrativas ficcionais, o que nos coloca no lugar de reconhecer os riscos que permeiam os espaços acadêmicos, por serem consideradas por estes como de pouca validade científica e literária. No entanto, “a elaboração das narrativas ficcionais estão relacionadas com dois outros critérios menos científicos e literários: o compromisso ético e a pertinência temática” (REIGOTA, 1999, p. 84).

Concordamos com Alves (2003), ao afirmar que “o que de fato interessa nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos são as pessoas” (ALVES, 2003, p. 6), as quais nesta pesquisa não são meras fornecedoras de informações e dados, mas com elas criamos *redes de produção de saberes*, consideramos o cotidiano o próprio movimento de tessitura e partilha dessas redes.

Apresentaremos um projeto educativo realizado nos cotidianos escolares com o uso de drone<sup>6</sup> e de outros artefatos *tecnoculturais* e curriculares, que potencializam diálogos com a comunidade e seus problemas ambientais locais, aproximando cibercultura, movimentos de uma educação on-line, manguezais e educações ambientais.

Estamos pensando as novas tecnologias educativas voltadas ao ensino remoto, que aqui denominamos artefatos *tecnoculturais* (SOARES; SANTOS, 2012), que, segundo as autoras, englobam os artefatos e processos tecnológicos atuais, que estão cada vez mais diversificados e tecnológicos, desde os já consolidados, como também aqueles introduzidos recentemente, com a pandemia, que possuem velocidade e intensidade ainda maior. Artefatos que vão desde as TVs, antenas parabólicas, retroprojetores, computadores, *softwares* e a própria internet, bem como os mais sofisticados aplicativos, programas e ambientes virtuais de aprendizagens, assim como o drone, com enorme potencial como instrumento de produção de *imagensnarrativas* e currículos locais.

Destacamos aqui aspectos relacionados ao ensino remoto nos processos de *aprenderensinar* e as relações e redes de conhecimentos, afetos, dialogicidades e os movimentos de uma educação on-line estabelecidos entre estudantes, professores/as e comunidade local, tanto para fins de preservação da reserva

<sup>6</sup> Usaremos o termo drone para se referir às RPA (Aeronaves Remotamente Pilotadas) ou VANT (Veículo Aéreo Não Tripulado), como também são chamados. São equipamentos voadores e suas tecnologias de controle remoto e captação de imagens.

ambiental de manguezais próxima à escola, tendo como aliado as redes sociais, o uso de um drone e de uma trilha interpretativa sinalizada com QR-Code<sup>7</sup>, contendo informações ambientais e educativas.

Propiciando, mesmo em meio a uma pandemia, momentos em que os *diálogos amorosos* (FREIRE, 1996) contribuíram para enriquecer os processos pedagógicos, estimulando a criatividade, a dialogicidade e potencializando a autonomia dos/as estudantes. “Sendo fundamento do diálogo, o amor também é diálogo. [...] Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico” (FREIRE, 1987, p. 45). Dessa forma, valorizam-se a dialogicidade, as trocas e as interações respeitosas entre *os/as sujeitos/as de suas próprias histórias*, pois, ainda segundo Paulo Freire, “o diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração. [...]. O diálogo não impõe, não maneja, não sloganiza” (FREIRE, 1987, p. 96), mas busca o fazer juntos, o fazer *com*.

Estão circunscritos nos cotidianos escolares, processos e métodos, mas sobretudo as pessoas e seus sentimentos, através das relações objetivas e subjetivas, como destaca Alves (2003) – dimensão que no ensino remoto carece ainda mais da atenção docente.

Destacamos o potencial de diálogos de saberes das comunidades ribeirinhas com os cotidianos escolares, saberes que não estão fechados na instituição escolar, como argumenta a professora e pesquisadora Nilda Alves (2015), ao dizer que são aprendizados que se concretizam *dentrofora* das escolas, pois, segundo ela, os muros são invenções que na prática nada significam nos cotidianos escolares. *Redes de produções de saberes* que potencializam diferentes educações ambientais nos cotidianos escolares e que deslocam a tradicional posição do *aprenderensinar* (ALVES, 2015, p. 126), com a constante alternância da posição de quem ensina e quem aprende nos contextos escolares. Estamos aqui adotando a escrita conjunta de alguns termos, como *aprenderensinar*, pois:

A escrita conjunta desses termos tem, também, a ver com a busca de superação das marcas que em nós estão devido à formação que tivemos dentro do modo hegemônico de pensar, representado pela ciência moderna, na qual um dos movimentos principais é a dicotomização desses termos, vistos como ‘pares’, mas opondo-se entre si. (ALVES, 2003, p. 2).

Salientamos assim que, mesmo diante das incertezas e intercorrências desse período pandêmico, seja de ordem socioeconômica, relacionadas à precarização do acesso aos artefatos *tecnoculturais*, seja relacionada à fragilização psicológica e emocional de educandos/as e educadores/as, há a possibilidade de se realizar práticas pedagógicas digitais e contemporâneas, mantendo a dialogicidade e a amorosidade.

Desse modo, problematizando dois momentos distintos dos processos educativos. Com os/as estudantes da educação básica, foi necessário buscar outras formas de alcançar outras presencialidades, por meio da interação com o drone e da criação de uma trilha educativa e interativa a partir de QR-Code informativo sobre as potencialidades ecológicas e culturais locais, sendo também outra presencialidade educativa, ecológica, dialógica e comunitária, com aulas de campo com visita nos manguezais via QR-Code. O outro momento problematizará a educação on-line e as redes de produção coletivas de conhecimento e dialogicidade tecidas com as redes de conversas que foram cocriadas por estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado II do curso de Geografia – Licenciatura, durante o ensino remoto em 2021.

7 Código QR é um código de barras bidimensional que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera, remetendo a um link, uma página, ou site ou, nesse caso, às informações da comunidade compiladas durante essa pesquisa.

### 3. Resultados e Discussão

#### 3.1. Narrativas de um professor pesquisador da educação básica

Com a chegada da pandemia no dia 16 de março de 2020, foi anunciada a suspensão das atividades presenciais nas escolas, amparado no Decreto 4593-R<sup>8</sup>, tendo inicialmente o governo do Estado, adiantado nosso esperado recesso de julho, desta data até o dia 31 de março de 2020. E após uma fase de indecisão, a partir de 07 de abril de 2020, deu-se início ao trabalho remoto escolar. Momento este em que foram introduzidas as Atividades Pedagógicas Não Presenciais<sup>9</sup> (APNPs), formato de atividade on-line, que acabou virando apostilas impressas, devido à falta de conectividade de muitos/as estudantes. As APNPs seriam realizadas periodicamente e por meio das quais seriam avaliados/as.

Os/as estudantes só retornaram efetivamente no início do ano letivo de 2022, pois, mesmo que tenham retornado ao presencial em outubro de 2020, antes da segunda onda da pandemia, quando as atividades presenciais foram suspensas novamente, tanto em 2020, como no final de 2021, os/as estudantes retornaram, com baixa frequência, por ser opcional ainda, sobretudo pelos medos e traumas em relação à pandemia. As atividades presenciais só voltaram a ser obrigatórias e ao que se tem chamado de “novo normal” no início do ano letivo de 2022, com estudantes obrigatoriamente tendo que retornar, porém sem que tanto eles/elas quanto os/as profissionais da educação tivessem superado as sequelas de um momento pandêmico tão devastador, com consequências psíquicas difíceis de superar.

E esse retorno presencial sem maiores planejamentos e acompanhamento psicossocial, ou investimento na saúde mental de estudantes e professores/as, trouxe de volta para a escola estudantes com defasagens na aprendizagem talvez irreparáveis, sobretudo com o emocional extremamente fragilizado, tanto que o número de agressões verbais e físicas aumentou drasticamente no pós-pandemia, nas escolas onde trabalho e com as quais tenho contato. A elevação nos casos de sintomas depressivos em crianças, adolescentes, jovens e mesmo nos adultos foi enorme.

E como lidar com essa situação se muitos de nós professores/as e demais profissionais da educação estamos na mesma situação, assim como todo o mundo fomos assolados pelas sequelas psicológicas deixadas pela pandemia, seja pelo medo ou pela perda de fato. Pois, além dos medos e incertezas quanto à doença e suas consequências, as impotências perante as perdas, a mais grave delas de vidas, tivemos que nos reinventar enquanto educadores/as para vivenciar as aulas remotas, enfrentar a escassez de equipamentos adequados, a ausência ou precarização das conexões com internet, sobretudo de treinamentos, uma vez que a maioria do corpo docente não tem formação adequada para trabalhar com educação on-line.

A migração forçada das salas de aula presenciais para as virtuais, ampliando o uso do termo *classroom*<sup>10</sup> “da noite para o dia”, mostrou escancaradamente as injustiças no acesso à internet de qualidade e aos artefatos básicos, para o desenvolvimento dessas atividades, como computadores e *smartphones*<sup>11</sup>, por exemplo. O que prejudicou que houvesse educação on-line, pois, como argumenta a professora e pesquisadora em cibercultura e artefatos tecnoculturais Dra. Edméa Santos, mesmo que tais equipamentos e acesso à internet de qualidade existissem, a situação se manteria complexa porque

8 O Decreto 4593-R, de 13 de março de 2020, decretou o estado de emergência em saúde pública no Estado do Espírito Santo e estabeleceu medidas sanitárias e administrativas para prevenção, controle e contenção de riscos decorrentes do surto de Coronavírus (COVID-19).

9 As Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs), foram instituídas pela portaria 048-R, de 01/04/2020, através do Programa EscolAR, visando amenizar os efeitos da pandemia.

10 Classroom, que numa tradução literal significa “sala de aula”, é o termo usado para designar o ambiente virtual de postagem e gerenciamento de atividades dos estudantes. Ferramenta do Google Apps que apesar de já existir foi amplamente difundida no período de pandemia, assim, como os recursos de videochamadas, como o meet, dessa mesma empresa. Também chamado de “Google sala de aula”.

11 Smartphone em tradução literal significa “telefone inteligente” e é usado para designar uma nova linha de telefones celulares que possuem uma série de tecnologias integradas no mesmo aparelho. Servindo mais como potentes câmeras e computadores de mão, que para fazer ligações somente.

o “que garante a educação on-line não é a materialidade do digital, mas sim, o currículo que forjamos na mediação interativa e hipertextual da comunicação e da produção do conhecimento em rede” (SANTOS, 2020, s.p).

Contudo, o/a educador/a também encontrou sérios problemas, não só por força do sistema educacional, que foi muito tardio em fornecer um subsídio para aquisição de equipamentos, e que não alcançou a todos/as os/as profissionais. Eu mesmo tive que fazer empréstimo consignado para continuar trabalhando e estudando, pois eu, esposa e os filhos tínhamos que continuar a trabalhar e/ou estudar.

Os artefatos tecnológicos já fazem parte dos cotidianos escolares, e são cada vez mais diversificados abrindo múltiplas possibilidades de ‘usos’ nas redes educativas (ALVES, 2019), haja vista a metamorfose pela qual estamos passando para ‘aprenderensinarcriar’ no atual contexto educacional, em tempos de pandemia do novo coronavírus.” (FARIA, 2020).

Buscando outras possibilidades de *aprenderensinarcriar* com os usos dos artefatos, embalados pela criatividade, inventividade e amorosidade e procurando outras educações praticadas a partir da interatividade, em 23 de setembro de 2020, bem no auge da pandemia, nossa escola resolveu realizar uma atividade para aproximar os estudantes e suas famílias do corpo docente da escola.

Assim, seguindo os protocolos de isolamento social, realizamos uma carreata, fazendo uso de diferentes meios, físicos e digitais, para praticar outras presencialidades capazes de dialogar com os cotidianos escolares e os currículos locais. A *Carreata da Saudade*, como foi chamada, foi um bom nome, pois estávamos com saudade dos/as estudantes e eles/as da escola. Mesmo aqueles/as mais desanimados com o sistema educacional e os faltosos odiaram ser proibidos de ir à escola, imagina o sentimento de quem adorava estudar e conviver em grupo. Estava sendo um verdadeiro martírio.

Então, já que os/as estudantes não podiam ir à escola, os/as professores/as e a equipe gestora resolveram ir ao encontro dos/as estudantes. Assim, cada um/a em sua casa, suas varandas, nos quintais, nas ruas em frente sua residência, aguardaram a passagem da escola, com buzinação e gritos de euforia. Foi lindo ver a reação dos/as estudantes ao sentirem que são importantes e amados por nós. Contrapondo as relações na cibercultura que geralmente são impessoais e por vezes muito frias.

Como os processos de *aprenderensinar* no ensino remoto em tempos de pandemia passou por constantes processos de resignificação e adaptações, acreditamos que as tecnologias, as redes sociais e as *imagensnarrativas* produzidas com drone são muito potentes, pois são “artefatos que nos auxiliam a criar linhas de fuga nos currículos oficiais, dando passagem a outros currículos locais em diferentes redes educativas.” (FARIA, 2020).

Assim como grande parte dos/as profissionais da educação, fui pego de surpresa pela pandemia, trabalhando em duas escolas, cursando as disciplinas do Mestrado Profissional em Educação em uma universidade federal, realizando pesquisas para minha dissertação (FARIA, 2021; FARIA, GONZALEZ, 2020) e escrevendo o relatório para a qualificação; minha esposa cursando uma graduação e meus filhos estudantes da educação básica, a mais nova nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e o mais velho na penúltima série do Ensino Médio.

Imagina quatro pessoas estudando e/ou trabalhando com apenas um notebook velho e um desktop igualmente obsoleto para realizar tantas tarefas, tantas horas de atividades síncronas e assíncronas, pesquisa, escrita etc. Imaginou? Foi mais ou menos isso, correria e atropelos generalizados. Eu mesmo fiquei muitas vezes com o turno da madrugada – se é que para um mestrando trabalhador (sem concessão de licença para estudo, mesmo sendo direito previsto em lei) seja muito diferente em qualquer época.

O notebook “deu pau” depois de uma noite e madrugada de trabalho não salvo. Isso foi de chorar, literalmente! O empréstimo consignado foi a solução para adquirir outro equipamento e, enquanto isso, dois celulares davam suporte para quatro membros da família.

Agora façamos outro exercício de imaginação: Se para mim, trabalhador da Educação, recebendo salário e que já usava tecnologia nas práticas pedagógicas e acadêmicas, não foi fácil, quanto mais para as famílias em geral, muitas excluídas digitalmente, seja pela inacessibilidade, seja pela baixa qualidade de conexão com a internet ou pela imperícia em usar esses artefatos com tais finalidades.

### 3.2. Narrativas de um professor pesquisador do ensino superior

Na fase inicial da pandemia, vivenciamos momentos dramáticos, aflições, medos e muitas incertezas, tanto em relação a nossa vida quanto ao trabalho. Nos primeiros encontros remotos com a turma do Estágio Supervisionado II, comentávamos sobre o recente livro lançado pelo pensador e intelectual indígena Ailton Krenak, *Ideias para adiar o fim do mundo*, no qual o autor questiona: “Somos mesmo uma humanidade?” (KRENAK, 2019, p. 10), na medida em que consumimos o planeta, poluímos rios, oceanos e a atmosfera, colocando em risco a nossa vida e a de espécies animais e vegetais. No caso dos estágios supervisionados, não sabíamos se seriam ou não realizados de forma remota. É como se nosso céu estivesse caído e nós junto a ele, com todo o desconforto causado com a queda. Mas como o sábio pensador indígena nos alerta:

Por que nos causa desconforto a sensação de estarmos caindo? A gente não fez outra coisa nos últimos tempos senão despençar. Cair, cair, cair. Então por que estamos grilados agora com a queda? Vamos aproveitar toda a nossa capacidade crítica e criativa para construir paraquedas coloridos. (KRENAK, 2019, p. 30)

Diante de tantas dúvidas e incertezas, lançamos paraquedas coloridos, para pensarmos em propostas para a prática do estágio: acompanhar as atividades e aulas remotas de professores/as? Ou planejarmos um ciclo de rodas de conversas com professores/as de Geografia convidados/as, para conhecermos suas trajetórias docentes, práticas pedagógicas e curriculares criadas e como estão os processos de *aprenderensinar* remotamente Geografia na educação básica em tempos de pandemia?

A turma optou pelo ciclo de roda de conversas e definimos como tema central: *Experiências no estágio supervisionado e no ensino de Geografia em tempos de pandemia*. A turma se organizou em grupos, e juntos elencamos as atividades e responsabilidades para prepararmos as rodas de conversas, que foram seis ao todo, de acordo com o número de grupos.

As seis *lives*<sup>12</sup>, organizadas como rodas de conversas, trouxeram diferentes experiências, presencialidades e temáticas referentes ao ensino de Geografia em tempos de ensino remoto. A mediação contou com grupos de estudantes do Estágio Supervisionado em Geografia e com a participação de professores/as convidados/as, englobando oito municípios diferentes, tanto do interior, como do litoral sul, da região norte e metropolitana, e que lecionam em escola regular-formal, do campo, quilombola, de jovens e adultos e em espaços de privação de liberdade do sistema prisional.

As experiências e práticas pedagógicas compartilhadas na roda de conversa com professores/as do ensino formal ocorreram em diferentes espacialidades e presencialidades, dentre elas as aulas de campo realizadas antes da pandemia, com mapeamentos participativos, visando o mapeamento da qualidade das

12 Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCat6MvayMz7-YRntXS2TxDw>. Acesso em: 8 jul. 2022.

águas, a divulgação dos mapas elaborados pelos/as estudantes-cartógrafos/as, por meio de plataformas e aplicativos que possibilitam a interação, edição e inclusão de fotos, áudios, vídeos, os trajetos realizados (a pé, ônibus, carro, bicicleta, moto, patins, *skate*) e anotações como um diário de campo.

Nos espaços de aprendizagem do sistema carcerário, dos voltados para estudantes da EJA e para os/as que vivem em situação de rua, foram apresentadas as limitações do trabalho pedagógico e as criações cotidianas, os preconceitos vividos, suas memórias, sonhos e histórias de vida, assim como as estratégias pedagógicas e didáticas realizadas em um espaço onde há um controle rígido dos usos de todos os artefatos pedagógicos.

Na roda de conversa com as escolas do campo, foram compartilhadas estratégias pedagógicas adotadas com os artefatos tecnológicos e as cocriações curriculares de materiais didáticos realizados pelas equipes docentes. Tanto nas escolas do campo como nas escolas quilombolas, as redes de solidariedade e de dialogicidade com as famílias foram estratégias para que os materiais didáticos chegassem até os/as estudantes, ou através de visita domiciliar ou disponibilizado no Google sala de aula (Classroom), ou ainda enviado via grupos de WhatsApp<sup>13</sup>, garantindo o cuidado e proteção da vida.

De acordo com o professor e a professora indígena convidados, a educação escolar indígena acontece nas relações cotidianas com a aldeia e com o território, fundamental para identidade e a existência dos povos indígenas. Paradoxalmente, em nosso Estado, a educação escolar indígena e os territórios onde está instalada têm sido historicamente marcados por processos de invasão de terras desde 1970, de autodemarcações e territorialização para abrigarem todas as aldeias, incluindo processos de desterritorialização e resistências perante a invasão de terras indígenas; seguido da reterritorialização, para garantir o cuidado da “Terra sem Males” e conseqüentemente o fortalecimento da educação escolar e da escola indígena, preservando suas singularidades que consistem no bilinguismo, na interculturalidade e no trabalho coletivo com a aldeia.

A escola e a educação escolar indígena estão conectadas com a aldeia e, nessa rede coletiva, dialógica e cultural, são elencadas as problemáticas da aldeia e que são bases para as práticas pedagógicas, que envolvem oficinas de artesanato, utensílios e vestimentas indígenas, assim como o morar, o pescar e o caçar, os mitos, territórios e identidades. Durante o ensino remoto, a problemática escolhida visou criar alternativas para combater os males provocados pelo isolamento social de anciãos e anciãs, que são fontes de saberes ancestrais e referências para a aldeia e a educação escolar indígena. A escola propôs a escrita de cartas para seus avós ou que criassem pequenos vídeos com o uso de aplicativos.

No caso da educação escolar quilombola e das escolas quilombolas, – uma situada no litoral sul do estado, com forte influência da indústria açucareira e a única da rede estadual. A outra escola está situada no Território do Sapê do Norte, cercada pela monocultura de eucalipto e conhecida como “deserto verde” – ambas envolvem a participação das famílias, anciãos e anciãs nas práticas pedagógicas, valendo-se das Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 11.645/08 (BRASIL, 2008) para o fortalecimento das identidades indígenas – principalmente as etnias tupiniquim e guarani presentes em nosso estado –, africanas, suas culturas, histórias e a luta pelo território.

Desse modo, dentre as temáticas abordadas entre os/as professores/as convidados/as, destacamos os movimentos de uma educação on-line na qual são forjadas redes de conhecimentos, currículos, interações, tensões, conflitos, solidariedades, dialogicidades, afetos, alegrias e currículos. Quanto às escolas indígenas e quilombolas, as práticas pedagógicas e curriculares decorrem de um processo histórico e ancestral marcado pela luta pelos seus territórios e pela sobrevivência de suas expressões culturais, ecológicas e cotidianas que são expressas nos cotidianos escolares da educação quilombola e indígena.

<sup>13</sup> WhatsApp é uma rede social bastante difundida e utilizada no Brasil e que com a pandemia, a formação de grupos de estudantes, de salas de aula e até de escolas inteiras, muitas vezes foi amplamente usada para facilitar a comunicação entre estudantes e deste com os/as professores/as e escolas.

## 4. Conclusão

As diferentes presencialidades que abarcaram as práticas pedagógicas realizadas e compartilhadas aqui possibilitaram a criação de redes de conhecimentos e de uma educação on-line mediada pelos usos de artefatos tecnológicos, *tecnoculturais* e curriculares, que contribui como produtora de outras leituras de mundo e de outros olhares para os manguezais e suas ecologias e educações ambientais locais, assim como nas cocriações artísticas do material de divulgação e do roteiro de cada roda de conversa, a *Carreata da Saudade*, envolvendo a comunidade e a escola, filmada por um drone, que, ao invés de controlar e vigiar, cria laços de solidariedade, afetos, emoções e alegrias no auge da pandemia.

As rodas de conversa trouxeram as complexidades, limitações, desafios, angústias, mas também as resistências cotidianas dos/as profissionais da Educação e dos/as familiares dos estudantes, diante de um contexto político também desafiador. Além do ensino de Geografia na cidade, no campo, no sistema prisional e nos territórios quilombolas e indígenas, narrados pelos/as professores/as convidados/as que habitam e praticam os cotidianos escolares, outros temas como a acessibilidade, inclusão e atendimento especializado à Pessoa com Deficiência com o ensino remoto, os processos de *aprenderensinar* mediados por interfaces, computadores, smartphones e aplicativos, somado aos processos de exclusão e a ameaça do direito à educação e à aprendizagem; as políticas educacionais e curriculares que desconsideram, silenciam e invisibilizam o diferente e a diversidade; a ascensão dos setores privados nas políticas públicas de educação por meio da mercantilização de artefatos tecnológicos, *tecnoculturais* e curriculares descontextualizados com realidade concreta de toda a comunidade escolar.

Diante de tudo isso, parafraseando o líder e pensador indígena Ailton Krenak, as *lives*, considerando o momento em que estávamos vivendo com a pandemia, foram rodas de conversas que nos envolveram e nos convidaram a suspender o céu e a lançar paraquedas coloridos. E que venham cores no horizonte próximo!

## Biodados e contatos dos autores



**FARIA, F. S.** é Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Especialista em Educações Ambientais e em Coordenação Pedagógica (Escola de Gestores-LAGEBES-Ufes). Licenciado em Geografia (Ufes). Professor de Geografia na rede estadual (SEDU/ES) e Professor Regente na rede municipal de Cariacica (SEME/PMC). Membro Grupo de Pesquisa Territórios de aprendizagens autopoieticas/Cnpq e do projeto de ensino, pesquisa e extensão Narradores da maré.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2295-5217>

**E-MAIL:** [fledsonfaria@gmail.com](mailto:fledsonfaria@gmail.com)



**GONZALEZ, S.** é Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Professor Adjunto do Centro de Educação (Ufes). Professor permanente do Programa de pós-graduação do mestrado profissional em Educação (PPGME/Ufes). Líder do Grupo de Pesquisa Territórios de aprendizagens autopoieticas/Cnpq. Coordenador do projeto de ensino, pesquisa e extensão Narradores da maré.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2572-5449>

## Referências

- ALVES, N. Sobre o movimento das pesquisas nos, dos, com os cotidianos. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 7-8, jan./dez. 2003.
- ALVES, N. **Praticante Pensante de cotidianos**. Organização e introdução: Alexandre Garcia e Inês Barbosa de Oliveira; Textos selecionados de Nilda Alves. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- ALVES, N. Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam. *In*: ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas** – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São. Paulo: Cortez, 2019. p. 115- 133.
- ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. Ensinar e aprender/ “aprenderensinar”: o lugar da teoria e da prática em currículo. ALVES, Nilda. Libâneo, José Carlos (Org). **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.
- BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica. Presidência da República Federativa do Brasil. Brasília, 2003.
- BRASIL, **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em: 19 jul. 2021.
- FARIA, F. S. Os “usos” de drones nos cotidianos escolares. *In*: **Jornal eletrônico** “Redes educativas e currículos locais” do Laboratório Educação e imagem da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), ano 7, ed. 29, dez. (2020).
- FARIA, F. S. **Educações ambientais políticas com os usos de drones e artefatos tecnoculturais na reserva de desenvolvimento sustentável dos manguezais de Cariacica e nos cotidianos escolares**. 2021. 205 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. (2021).
- FARIA, F. S.; GONZALEZ, S. Educação ambiental com os usos de drones e artefatos tecnoculturais nos manguezais e cotidianos escolares. *In*: 14ª REUNIÃO DA ANPED SUDESTE, 2020, [s. l.]. **Anais [...]**. [S.l.], 2020. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/7293-TEXTO\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/7293-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf) - Acesso em: 20 jan. 2021. (2020).
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessário à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONZALEZ, S. **Educação ambiental autopoietica com as práticas do bairro Ilha das Caieiras entre os manguezais e as escolas**. 2013. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória. (2013).
- GONZALEZ, S.; RAMOS, A. T. R. Educação ambiental nas redes educativas do grupo de pesquisa Territórios de Aprendizagens Autopoieticas. **REMEA** - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental, v. 38, n. 3, p. 73-97. (2021).
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras. 2019.
- NARRADORES DE JAVÉ**. Direção de Eliane Caffé. Bananeira Filmes / Gullane Filmes / Laterit Productions. Rio de Janeiro, 2003. (100 min) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Trm-CyihYs8&t=4s> - Acesso em: 3 maio 2019.
- REIGOTA, Marcos. **Os ecologistas**. São Paulo: Edunisc, 1999.

- REIGOTA, M. Aspectos teóricos e políticos das narrativas: ensaio pautado em um projeto transnacional. *In*: CORDEIRO, Rosineide. KIND, Luciana (org.). **Narrativas, gênero e política**. Curitiba: CRV, 2016. p. 49-66.
- SANTOS, E. EDUCAÇÃO ONLINE PARA ALÉM DA EAD: UM FENÔMENO DA CIBERCULTURA. **Actas** do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. p. 5658-5671.
- SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. Notícias, **Revista Docência e Cibercultura**, agosto de 2020, online. ISSN: 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119> - Acesso em: 24 jun. 2022.
- SOARES, C.; SANTOS, E. Artefatos tecnoculturais nos processos pedagógicos: usos e implicações para os currículos. *In*: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2012. p. 308-330.