



(RE)INVENÇÃO E (RE)EXISTÊNCIA DOCENTE: O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Ione Rodrigues Diniz Morais

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) Natal, Brasil.

ionerdm@yahoo.com.br

Conferência proferida no V Encontro Regional de Práticas de Ensino em Geografia, organizado pelo Grupo de Pesquisa em Educação Geográfica (GPEG) e pelo Laboratório de Educação Geográfica de Alagoas (LEGAL), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no dia 01 de setembro de 2021

INTRODUÇÃO

No século XXI, mais precisamente na transição entre os anos de 2019 e 2020, instituiu-se um marco temporal na história da humanidade em razão da emergência de uma nova cepa de coronavírus, ainda não identificada em seres humanos, responsável por causar a doença Covid-19. Indiscutivelmente, a ameaça que o coronavírus representa para a humanidade assinalou o ano de 2020 como aquele em que o mundo se viu refém de um inimigo invisível e devastador.

Nesse contexto, todos os setores da sociedade foram afetados, destacando-se o da Educação, cujo histórico de presencialidade era marcante, haja vista ser essa a modalidade de ensino predominante. Nesse sentido, foi na seara das mudanças provocadas pela pandemia que se deu o processo de (re)invenção e (re)existência do professor na perspectiva de prosseguir ensinando Geografia e outras geografias do cotidiano da vida.

Com o objetivo de refletir sobre a docência e o ensino de Geografia no contexto da pandemia, sistematizou-se este ensaio que segue um itinerário discursivo que contempla as repercussões no cotidiano, em seus processos e diferentes escalas, enfatizando a tessitura na qual ocorreu a transição do ensino presencial para a educação mediada por tecnologias digitais, buscando estabelecer as semelhanças e diferenças entre o formato de Ensino Remoto e a modalidade de Educação a Distância. Priorizando o enfoque na perspectiva da docência, refletiu-se sobre as repercussões do tempo pandêmico na vida e na vida do professor, que requisitou a imersão em processos formativos e a (re)invenção de sua práxis para ensinar remotamente. Por fim, o percurso reflexivo conduziu a abordagem sobre a (re)invenção e a (re)existência do professor no ofício de ensinar Geografia nesse “novo” tempo, considerando os desafios e as possibilidades delineadas pelo uso das tecnologias digitais.

CONTEXTO PANDÊMICO E (RE)INVENÇÃO DO COTIDIANO: HISTÓRICO, PROCESSOS E ESCALAS

Na linha do tempo da Covid-19 tem-se que, em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial de Saúde – OMS recebeu o alerta da ocorrência de “vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China” (OPAS, 2020). Em 7 de janeiro de 2020, portanto, uma semana após o referido alerta, as autoridades chinesas



confirmaram a identificação do novo tipo de coronavírus, que vinha provocando esse estado de adoecimento.

Assumindo uma rápida escalada em curto espaço de tempo e mostrando uma feição aterrorizadora, em termos de manifestação da doença e letalidade, já em 30 de janeiro de 2020, a OMS tomou a decisão de declarar o surto do novo coronavírus uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – ESPII, sendo esse “o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional” (OPAS, 2020). O reconhecimento de ESPII ocorre mediante “um evento extraordinário que pode constituir um risco de saúde pública para outros países devido a disseminação internacional de doenças; e potencialmente requer uma resposta internacional coordenada e imediata” (OPAS, 2020). Nesse caso, o objetivo primaz a fundamentar a declaração da OMS era buscar estratégias de coordenação, cooperação e solidariedade em escala global para interromper a propagação do vírus.

Mantida a celeridade da difusão em uma tessitura de expressiva ampliação da escala de abrangência geográfica, comprovada nos registros de casos da doença em vários países do mundo, em 11 de março de 2020, a OMS declarou ser a Covid-19 uma pandemia, termo que “se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade” (OPAS, 2020).

Ilustrativo desse contexto foi o Momento Extraordinário de Oração em Tempo de Epidemia presidido pelo Papa Francisco, no Adro da Basílica de São Pedro, no dia 27 de março de 2020 (ANEC, 2020), por mim nominado paisagens da alma:

Desde há semanas que parece o entardecer, parece cair a noite. Densas trevas cobriram as nossas praças, ruas e cidades; apoderaram-se das nossas vidas, enchendo tudo dum silêncio ensurdecedor e um vazio desolador, que paralisa tudo à sua passagem: pressente-se no ar, nota-se nos gestos, dizem-no os olhares. Revemo-nos temerosos e perdidos. [...] fomos surpreendidos por uma tempestade inesperada e furibunda. Demo-nos conta de estar no mesmo barco, todos frágeis e desorientados, mas ao mesmo tempo importantes e necessários: todos chamados a remar juntos, todos carecidos de mútuo encorajamento.

O fragmento textual da Oração presidida pelo Papa Francisco, em certa medida, traduz a perplexidade da sociedade mundial diante do trágico cenário pandêmico. A difusão do vírus que teve como foco inicial a Ásia, depois a Europa, a América e a África fez com que logo a situação-problema se instalasse na cidade e na casa de cada pessoa, acompanhada de medo, angústia, sofrimento, adoecimento e morte. A correria desenfreada e o barulho ensurdecedor do cotidiano citadino logo cederam lugar à lentidão, ao vazio e ao silêncio. Acostumados à rotina frenética da vida, fomos surpreendidos pela rotina de mortes em tessituras perversas e caóticas; sem contato, proximidade, despedidas e rituais fúnebres. Parece até que a vida, tão maltratada e mal vivida, resolveu abrir uma janela para que a sociedade enxergasse ou pelo menos tivesse a oportunidade de buscar ver sua outra face: a morte, e a partir dessa experiência trágica e dolorida, encontrasse um novo sentido para o existir e conviver e para enxergar o outro, que, embora esteja no mesmo barco pandêmico, nem sempre detém as mesmas condições de sobreviver nesse contexto.

A vivência desse momento confere sentido ao que Morin anteviu ao tratar do legado do século XX e dos novos perigos, enxergando no vírus desconhecido que surge e nas bactérias mais resistentes aos antibióticos as forças da morte. “Dessa forma, a morte reintroduziu-se com virulência em nossos corpos, que acreditávamos estarem aqui para a frente asseptizados. Enfim, a morte ganhou espaço em nossas almas” (MORIN, 2002, p. 70-71).

No Brasil, o Ministério da Saúde confirmou o primeiro caso do novo coronavírus no dia 26 de fevereiro de 2020, em São Paulo. A partir desse evento, verificou-se um crescimento vertiginoso dos casos em todo território nacional, sendo reconhecível que há diferenciais entre os estados da federação, quanto às repercussões da pandemia, dependendo dos recursos e da infraestrutura de saúde disponível para o enfrentamento da situação. Não obstante, a difusão da



Covid-19 apresenta convergência quanto às consequências catastróficas que produz, configurando-se uma tragédia que se revela, entre outros, pelo número de mortes e pelas nefastas sequelas para alguns sobreviventes e as famílias diretamente afetadas e, por conseguinte, para a sociedade.

O contexto pandêmico, abruptamente, repercutiu sobre o cotidiano, desde as relações humanas no âmbito familiar e social até os fluxos de interações na escala global, impondo regulações e protocolos que representam estratégias de proteção individual e coletiva simultaneamente.

Refletindo sobre esse contexto no Brasil, é possível reconhecer que, no decurso de aproximadamente um ano, mediante a celeridade da difusão do vírus e a não existência de vacina ou fármaco para combatê-lo, a sociedade viveu sob os preceitos de uma espécie de “novo contrato social”. Nessa tessitura assumem relevo as orientações científicas que fundamentam os protocolos de conduta individual e coletiva e subsidiam atos governamentais na tentativa de enfrentar o inimigo comum, o coronavírus.

No plano da conduta individual, até parecendo um retorno a questões básicas de saúde humana, avultam as orientações sobre protocolos sanitários que dizem de atitudes simples como, recorrentemente, lavar as mãos, bem como usar álcool em gel e máscara. Há, ainda, recomendações de um acurado cuidado com a assepsia do corpo e do ambiente, sendo enfatizado que se deve evitar o toque do próprio rosto e em outras pessoas. Nas entrelinhas desses cuidados consigo mesmo e com o outro, se delinea uma das mais chocantes contradições da experiência humana nessa pandemia: em nome da preservação da vida, a secular prática afetiva e cultural de abençoar um ente familiar ou apadrinhado realizada no encontro ou toque de mãos, assim como abraçar aqueles que amamos mediante o entrelace de corpos, correspondem a atos não recomendáveis.

No plano das vivências sociais, com base no conhecimento científico, destaca-se a edição de decretos governamentais com medidas necessárias e eficientes à contenção da pandemia, tais como: distanciamento ou isolamento social; restrição à livre circulação de pessoas, exceto os que atuam na saúde e em outros serviços essenciais, e uso de máscaras em ambientes públicos. Os impactos dessas medidas são sentidos no ambiente doméstico, haja vista que a casa passou a assumir também as funções de espaço de trabalho e de ensino/estudo, enquanto ambientes destinados a esses fins foram fechados ou tiveram reduzidas as suas ocupações, por exemplo as instituições educacionais.

Os processos sociais engendrados em tempo de pandemia suscitaram a (re)invenção do cotidiano no âmbito das microescalas afeitas à vida familiar e ao ambiente doméstico, gerando impactos diferenciados segundo o poder aquisitivo das pessoas e as condições de moradia que possuem. A recomendação de distanciamento ou isolamento social, traduzida na simples expressão “fique em casa”, induziu e conduziu uma parcela considerável da sociedade há um período de vivência maior no ambiente doméstico/familiar do que aquele até então experienciado. Assim, a partir dessas vivências, há pessoas que redescobriram o significado de casa como sinônimo de lar, lugar de abrigo familiar; de família, em seu sentido primaz, enquanto grupo de pessoas que compartilham a mesma casa e de convivência familiar, o que pressupõe afeto, companheirismo, colaboração, paciência, tolerância, empatia, dentre outros atributos, que vivificam nossa condição humana. Mas, há milhares de pessoas que, por não disporem de condições dignas de moradia, ao cumprirem a orientação de ficar em casa, potencializaram as possibilidades de transmissão do vírus, adoecimento e morte, o que se tornou visível a partir das cartografias da Covid-19 nas escalas urbana e regional.

Acrescente-se, ainda, que, em muitos casos, o ambiente doméstico passou a servir também como espaço de trabalho e de realização das atividades educacionais, antes desenvolvidas nas instituições formativas, condição que, em um primeiro momento, se apresentou como um enorme desafio para todos. Posteriormente, se transformou em zona de conforto para uns poucos e em motivo de angústia, ansiedade e desespero para muitos que não tinham condições



infraestruturais e familiares que possibilitassem essa coexistência de funcionalidades. Igualmente importante é o registro sobre aqueles que não tinham condições de ficar em casa por questões diretamente vinculadas à sobrevivência individual e familiar.

No que concerne às mesoescalas, as mudanças no cotidiano decorrentes da pandemia estão associadas à vida em sociedade, atingem todos os setores e afetam diretamente a rotina de trabalho. Tais alterações no mundo do trabalho se apresentam de diferentes formas, desde a reorganização do espaço familiar para esse fim até o tempo dedicado aos afazeres, posto que o “fique em casa” gerou a pseudocompreensão de que há uma disponibilidade irrestrita para a labuta. Assim, incrédula e impotente, parte considerável da classe trabalhadora vivencia a ocupação do seu ambiente doméstico pelo trabalho, na maioria casos assumindo todos os custos inerentes a essa situação.

No tocante às macroescalas, tais mudanças se refletem nos fluxos de relações políticas e econômicas internacionais, afetando a geopolítica mundial e revelando movimentos díspares, ora de colaboração, ora de competição entre os países. O sentido de colaboração entre as nações avulta, dentre outros, por meio das parcerias e do intercâmbio de conhecimentos e experiências entre cientistas de diferentes países, engajados nas pesquisas de fármacos e vacinas capazes de arrefecer e/ou debelar a Covid-19. A lógica da competição se expressa na prevalência do poderio político e econômico de alguns países, em detrimento de outros, por exemplo, por meio da quebra de protocolos comerciais no processo de aquisição de insumos farmacêuticos e vacinas ou de acusações de omissão de dados por parte de alguns países, o que poderia ter contribuído para a redução do nível de letalidade da Covid-19. Independente da escala e da natureza das repercussões, efetivamente o contexto da pandemia exigiu a (re)invenção do cotidiano.

Na linha do tempo da pandemia, em agosto de 2020, a Rússia tornou-se o primeiro país a registrar oficialmente uma vacina contra o coronavírus. Em 8 de dezembro desse mesmo ano, o Reino Unido assumiu protagonismo ao se tornar o primeiro país do Ocidente a vacinar a população contra o coronavírus. No Brasil, a primeira dose da vacina contra Covid-19 foi aplicada no dia 17 de janeiro de 2021.

Em agosto de 2021, embora a vacinação da população já seja uma realidade em vários países, porém em ritmos bem diferenciados, para uma parcela considerável da humanidade que habita países muito pobres, esse ainda é um desafio que se evidencia longe de ser superado. Essa constatação aumenta as preocupações, tendo em vista a emergência de novas cepas do vírus e as incertezas sobre as vacinas (já que ainda não houve tempo de se obter respostas para todas as dúvidas). Diante do quadro, as orientações científicas são contundentes quanto à necessidade de manutenção dos protocolos sanitários.

Nesse mesmo período, no Brasil, a vacinação ocorre de forma lenta, mas gradual. Desse modo, há progressivas liberações de atividades e fluxos de pessoas, acompanhadas de recomendações à manutenção dos protocolos sanitários, embora tais recomendações sejam alvo de divergências entre autoridades governamentais. Todavia, persistem repercussões em alguns segmentos da sociedade, dentre eles o da Educação, cuja compreensão pressupõe refletir sobre sua natureza, as instâncias decisórias e regulamentadoras, bem como acerca das alternativas delineadas e as estratégias utilizadas no enfrentamento dos impasses, dilemas, desafios e encruzilhadas que lastreiam o prosseguir.

TEMPO PANDÊMICO E REPERCUSSÕES NA EDUCAÇÃO: DO ENSINO PRESENCIAL AO ENSINO A DISTÂNCIA

No Brasil, a situação epidemiológica decorrente da pandemia do coronavírus afetou diretamente o segmento da Educação, haja vista que, até então, os processos formativos eram realizados



predominantemente na modalidade presencial, tendo como pressuposto o encontro dos sujeitos envolvidos em um dado espaço físico – a instituição escolar/acadêmica. Portanto, sendo o ensino presencial por natureza pautado na aglomeração, logo afigurou-se sua inviabilidade por favorecer a difusão do coronavírus.

Nesse sentido, mediante a adoção de medidas de distanciamento ou isolamento social como estratégia de contenção da transmissão do vírus, tornou-se um imperativo que as instituições educacionais alterassem suas dinâmicas de funcionamento. Em um primeiro momento, cumprindo decisões governamentais, as instituições educacionais suspenderam as atividades presenciais e, por conseguinte, a realização das aulas na rede de ensino em seus diferentes níveis, inclusive o Ensino Superior, objeto de análise mais acurada nesses escritos.

O contexto que envolveu a decisão de suspensão das atividades presenciais em instituições de ensino (março de 2020) foi marcado pela certeza da necessidade dessa e de outras medidas em meio à crise sanitária, mas sobretudo por muitas incertezas e questionamentos sobre o devir. Passado o choque do primeiro momento, foi sendo delineada a premência de se buscar estratégias para a retomada das aulas e, assim, foram emergindo as normativas de regulação dos processos educacionais.

Em meio a muitos questionamentos e posicionamentos divergentes – contrários e favoráveis, o Governo Federal editou a Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. O Art. 1º dessa portaria autorizou “em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (DOU, 2020), por um prazo de 30 dias, prorrogável à luz das orientações do Ministério da Saúde e das secretarias estaduais, municipais e distrital desse segmento.

No decurso de três meses, o agravamento da pandemia levou o Governo Federal a publicar sucessivas portarias, prorrogando o período de excepcionalidade supracitado. Dentre essas iniciativas, ressalta-se a publicação, em 16 de junho de 2020, da Portaria n. 544 que, em seu Art. 1º, autoriza as instituições de educação superior federais, “em caráter excepcional”, a substituir as disciplinas presenciais, em cursos regulares, por atividades que usem recursos digitais, TIC ou outros meios convencionais. (MEC, 2020). Essa Portaria ainda estendeu a referida autorização até 31 de dezembro de 2020, conferindo às instituições a responsabilidade pela “definição dos componentes curriculares que serão substituídos, a disponibilização de recursos aos alunos que permitam o acompanhamento das atividades letivas ofertadas, bem como a realização de avaliações” (MEC, 2020).

Nessa perspectiva, delimitando a abordagem para a circunscrição das instituições de educação superior federais, como explicita a Portaria n. 544, percebe-se que, em meio à tessitura caótica gerada pela pandemia, acrescentou-se um universo de desafios à práxis cotidiana do professor e do aluno, no que se refere à educação mediada por tecnologias digitais, vista como alternativa plausível mediante os desafios e dilemas em tempos de pandemia.

A crença nessa possibilidade está diretamente associada às vivências da sociedade contemporânea, pautadas pela cultura digital. Castells (1999, p. 25) afirma que “a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida sem suas ferramentas tecnológicas”. Tal assertiva referenda as tecnologias da informação e comunicação (TIC) como um ícone da contemporaneidade.

Não obstante, em termos de Brasil, é importante considerar alguns pressupostos para se refletir sobre o ensino a distância em tempo pandêmico, os quais são interrelacionados. Primeiro, o uso das TIC ocorre de forma bastante seletiva na sociedade, fazendo parte do cotidiano daqueles que detém, entre outros, poder aquisitivo, competências digitais e/ou condições técnicas (habilidades/fluência digital) e tecnológicas (meios/ acesso à internet e equipamento). Essa seletividade é uma face perversa da desigualdade social brasileira e revela as feições daqueles que vivem em condições de vulnerabilidade socioeconômica. Segundo, o contexto digital evidencia o abismo social persistente no Brasil e revela as digitais das desigualdades socioeconômicas, um retrato que a pandemia conferiu maior visibilidade e nitidez. Terceiro, a educação mediada por tecnologias requisita a



ampliação do repertório de competências e habilidades docentes, afeitas aos saberes e práticas associados às mediações didático-pedagógicas e tecnológicas.

Nessa tessitura, assume nitidez as repercussões da pandemia na vida dos sujeitos envolvidos na Educação, especialmente o professor e o aluno. Em meio a processos educacionais mediados por TIC, seja no formato de Ensino Remoto ou de Educação a Distância, em muitos casos, fez-se necessário (re)inventar a experiência do ensinar e do aprender, que é, por natureza, biunívoca. Ao professor afigurou-se o desafio de aprender a ensinar, por vezes contando com a colaboração do aluno em termos de habilidades técnicas, e ao aluno o desafio de aprender por meio das ferramentas digitais.

ENSINAR EM TEMPO DE PANDEMIA: ENSINO REMOTO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO POSSIBILIDADES

No Brasil, na tessitura de decisões e ações visando à oferta de ensino, inclusive em nível graduação e pós-graduação, na qual a educação mediada por tecnologias digitais emergiu como uma possibilidade exequível, coube às instituições universitárias a definição de como seria esse processo.

Tomando como referência os processos engendrados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, que não diferem do que ocorreu na maioria das instituições de ensino superior públicas, a opção foi flexibilizar a oferta do Ensino Remoto para os cursos presenciais, considerando componentes curriculares em condições de replanejamento visando assumir um design organizacional pertinente a esse formato, e manter a Educação a Distância para os cursos já ofertados nessa modalidade. Porquanto, torna-se importante reconhecer que, embora apresentem algumas características semelhantes, se tratam de processos de ensinar diferenciados em termos de definição, sujeitos envolvidos e processos e suportes didático-pedagógicos.

Ensino Remoto e Educação a Distância apresentam características semelhantes quando se considera que são processos de ensino e aprendizagem que ocorrem mediante a separação física entre professor e aluno, sendo a mediação didático-pedagógica realizada por meio de TIC. Ambos requisitam uma atuação docente pautada em competências e habilidades didático-pedagógicas, tecnológicas e socioemocionais peculiares e atinentes aos pressupostos e às demandas da educação mediada por tecnologias digitais.

A definição de Ensino Remoto alude a um formato de ensino mediado por TIC, que se apresenta como uma alternativa emergencial para as atividades pedagógicas no contexto da pandemia, conforme sinalizado em documentos institucionais que orientam os diferentes níveis de ensino no Brasil. Os sujeitos envolvidos diretamente nesse formato de ensino, excetuando-se aqueles a quem compete o planejamento e os procedimentos para viabilizar a oferta de um componente curricular, são o professor e o aluno.

Os processos e suportes didático-pedagógicos que viabilizam o Ensino Remoto permitem o uso de aplicativos ou plataformas já disponíveis e abertas, inclusive para fins não educacionais (GARCIA et al, 2020), sendo o processo de ensino conduzido e mediado somente pelo professor (não há tutoria). A variabilidade do uso das ferramentas e estratégias decorre das competências e habilidades do professor e dos meios digitais que dispõe. As atividades podem ser assíncronas e síncronas (aulas on line), sendo essas últimas, em geral, realizadas em dias e horários que seguem o cronograma definido para aulas presenciais. O material didático a ser utilizado é de livre escolha do professor, o que é compreensível dado o caráter emergencial da oferta nesse formato.

A definição de Educação a Distância, diferente do Ensino Remoto, já vem sendo construída ao longo do tempo, haja vista que esta modalidade apresenta um processo de evolução que, em certa medida, acompanha o desenvolvimento das tecnologias de comunicação. Os marcos



iniciais do que hoje se denomina Educação a Distância situam-se em experiências de ensino por correspondência e radiodifusão, que avançaram no período de difusão da televisão e, enfim, evoluíram para o universo das tecnologias digitais. Embora apresente algumas diferenças em termos de sistematização conceitual e estratégias de realização, a Educação a Distância possui um conjunto de características que lhes dão peculiares em termos teóricos e metodológicos.

No Brasil, a oferta de Educação a Distância, por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, tem assumido grande expressão no século XXI, sobretudo por se constituir instrumento de políticas públicas, inicialmente voltadas para a formação de professores e, posteriormente, ampliadas para formações de bacharéis, por exemplo, em Administração Pública. Desde 2004, são publicados editais de financiamento de cursos de graduação e especialização a distância direcionados a instituições de ensino superior públicas. Apesar do reconhecimento da importância da Educação a Distância em termos de democratização do ensino superior e inserção social, a oferta de cursos nessa modalidade não se instituiu como regular (oferta anual, haja vista que se inserem na perspectiva de um programa governamental cuja gestão é de responsabilidade da Universidade Aberta do Brasil – UAB). Sendo assim, as instituições dependem do lançamento de editais e da aprovação de suas propostas de oferta no certame para possibilitar a oferta de cursos a distância.

Considerando o exposto, para fins de definição, optou-se por explicitar o Art. 1º do Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017, da Presidência da República Federativa do Brasil, que regulamenta o Art. 80 da Lei n. 9.394/1996, segundo o qual a Educação a Distância corresponde a uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2017).

Nessa perspectiva, é uma modalidade que se viabiliza a partir de fluxos de interações entre os todos os sujeitos que conformam a rede de ensino. Dessa forma, é possível identificar como sujeitos envolvidos na Educação a Distância: o aluno, que assume a posição de centralidade nesse processo formativo, de modo que, em certa medida, todos os fluxos de interações convergem para favorecer a sua aprendizagem; o professor, responsável pela coordenação das atividades de planejamento e execução da ação docente; o tutor a distância, que é vinculado a um componente curricular e cuja atuação se efetiva junto ao professor no processo de ensino e ao aluno na perspectiva da aprendizagem; o tutor presencial, que é vinculado a um curso e a um polo de apoio presencial e cuja atuação ocorre por meio da mediação dos processos que envolve aluno, professor, tutor a distância e coordenadores de curso e de polo; além de assistentes à docência, coordenadores (de curso, AVA/Tutoria e polo), secretários (de curso e polo) e equipe de suporte técnico-administrativo e pedagógico, em geral, instaladas em instâncias da gestão criadas para suprir demandas relativas a modalidade. Dentre essas instâncias, destacam-se secretarias ou núcleos de fomento, planejamento e implementação de políticas e ações voltadas para a modalidade e os polos de apoio presencial, um importante nó da rede de ensino a distância por ser o ambiente físico onde o aluno encontra aportes administrativo-pedagógicos presenciais para a realização do curso.

Os processos e suportes que alicerçam a práxis da Educação a Distância requisitam um design e desenvolvimento planejado, segundo uma concepção didático-pedagógica e uma lógica organizacional e comunicacional baseada na mediação pedagógica (professor e tutor) e tecnológica (TIC) que se desenvolve em um ambiente virtual de aprendizagem – AVA. Ou seja, uma plataforma educacional, com recursos e ferramentas que potencializam a ação docente e favorecem o processo de ensino e aprendizagem.

Considerando o exposto, o design organizacional que a modalidade assume na UFRN assemelha-se ao de outras instituições do país, aporta-se em quatro pilares: AVA, onde se



realizam as interações entre os sujeitos envolvidos na rede de ensino a distância, ressaltando-se que por ter sido customizado internamente foi designado Moodle Mandacaru Acadêmico; Material didático elaborado por professores universitários, segundo os requisitos adotados para essa modalidade, em termos de linguagens, e em consonância com os conteúdos disciplinares previstos nos projetos pedagógicos dos cursos; Polos de apoio presencial, dispersos em diferentes cidades, com infraestrutura administrativa e pedagógica para atender as demandas acadêmicas, e Sistema de tutoria, ao qual estão vinculados os profissionais que assumem as atribuições de tutor a distância ou presencial. A rede de Educação a Distância, modelada sob esses pilares, apresenta uma dinamicidade que se vincula aos fluxos de interações gerados a partir da atuação de cada sujeito no exercício de suas atribuições.

Estabelecidas as semelhanças e os diferenciais entre o Ensino Remoto e a Educação a Distância avulta o distanciamento entre as referidas formas de ensinar e a modalidade presencial, historicamente arraigada na Educação brasileira. Porquanto, ensinar no tempo pandêmico pressupôs a reinvenção do professor em termos de saber-fazer docente, requisitando enveredar por novos percursos formativos.

A (RE)INVENÇÃO DO PROFESSOR: FORMAÇÃO E PRÁXIS DOCENTE

Delimitando a abordagem para a circunscrição das instituições de educação superior federais, em meio à tessitura caótica gerada pela pandemia acrescentou-se um universo de desafios à práxis cotidiana do professor, que se vê defronte a uma encruzilhada, sendo essa entendida como um ponto onde os vários caminhos, por um curto lapso de espaço-tempo, se tornam um só; onde se impõe a tomada de decisão mediante o dilema da escolha sobre qual o caminho a seguir. Entretanto, faz-se mister ressaltar que, nessa situação específica, a encruzilhada na qual estava posicionado o professor não possibilitou escolhas. Restou somente cumprir determinações institucionais e prosseguir, mesmo sentindo o peso das responsabilidades e incertezas.

Para o professor, cujo processo de formação e o histórico de atuação se fez preponderantemente de forma presencial, a suspensão das aulas presenciais significou o ponto da encruzilhada a partir do qual prosseguir requisitou ou exigiu aprender e ensinar remotamente, já que a Educação a Distância foi autorizada apenas para os cursos que já eram ofertados nessa modalidade.

Porém, a encruzilhada que se apresentou a partir das decisões institucionais que autorizaram a transição do ensino presencial para o formato remoto colocou em evidência duas situações-problemas: uma parcela dos alunos não possuía as condições para estudar remotamente, em decorrência de condição de vulnerabilidade socioeconômica, e uma parcela dos professores carecia de formação para ensinar nesse formato, haja vista que possuem uma trajetória de formação e atuação profissional marcadamente presencial.

Em algumas instituições, inclusive a UFRN, o desafio em relação à situação-problema dos alunos foi enfrentado meio da publicação de editais para fins de processos seletivos para auxílios de Inclusão Digital e Instrumental, ambos destinados a alunos em condições de vulnerabilidade socioeconômica. O Auxílio de Inclusão Digital objetivou assegurar as condições mínimas para o aluno adquirir pacotes de dados e ter acesso à internet, viabilizando sua participação nas atividades das disciplinas desenvolvidas no formato remoto. O Auxílio Instrumental teve como finalidade disponibilizar recursos para o aluno adquirir equipamento de tecnologia de informação (TI) para acompanhar as aulas em formato remoto. Os referidos editais contemplaram alunos de cursos presenciais e a distância da UFRN, sendo importante esclarecer, em relação a esses últimos, que a demanda se configurou na medida em que os polos de apoio presencial tiveram as atividades suspensas, impossibilitando o uso dos laboratórios de informática.

O desafio em relação à situação-problema dos professores configurou-se na perspectiva da reconstrução de saberes e experiências por meio de processos formativos, que foram alvo de discussões, escolhas e decisões institucionais. De modo geral, as universidades brasileiras



enfrentaram essa situação planejando e ofertando cursos de formação para seus professores, com o objetivo de contribuir para a aquisição ou o aprimoramento de competências didático-pedagógicas e digitais para atuar no Ensino Remoto. Essas iniciativas de formação foram desenvolvidas por docentes do próprio quadro ou de outras instituições por meio de ações interinstitucionais de colaboração e compartilhamento de saberes e experiências, revelando-se com elevado potencial para intercâmbios e para a disseminação do conhecimento.

A UFRN, além das iniciativas voltadas para seu quadro docente, também foi partícipe de vários processos formativos na condição de instituição ofertante. Esse diferencial, possivelmente, encontra justificativa no fato de que o processo formativo deflagrado na instituição foi iniciado pela produção de um material instrucional, destinado ao professor na perspectiva de subsidiá-lo na experiência com o Ensino Remoto e disponibilizado em plataforma aberta, seguido da oferta de um curso para docência nesse formato. Logo em abril de 2020, a partir de demandas apresentadas pela Reitoria da UFRN, coube à Secretaria de Educação a Distância – Sedis, que tem entre suas atribuições a difusão do uso das TIC na instituição, a coordenação das ações para fins de elaboração do referido material instrucional, sendo constituída a equipe de professores encarregada desse trabalho. No decurso de três meses, foi publicada a série Cadernos de Ensino mediado por TIC, que compreende 10 volumes sobre o tema Ensino Remoto Emergencial, cujo conteúdo contempla diferentes temáticas, como: design para oferta de conteúdo educacional; orientações básicas para elaboração do plano de aula em situação emergencial; orientações gerais para organização didático-pedagógica no ensino on-line; conceito e fundamentos da avaliação; orientações para a organização do ensino acessível aos estudantes com necessidades educacionais específicas; metodologias ativas; o Sigaa como suporte digital de aprendizagem; design didático para oferta de estágio curricular supervisionado, em curso de licenciatura; engajamento e estratégia de estudo e proposições e tutoriais para o uso de recursos digitais em aulas remotas.

Em junho de 2020, foi realizado o curso Mediação Didática com Auxílio de Tecnologias Digitais, voltado à formação de professores da UFRN para atuar no Ensino Remoto, tendo como suporte o material instrucional produzido sob a coordenação da Sedis.

A sintética descrição desse quadro situacional é expressiva do desafio enfrentado pelo professor na perspectiva de (re)construir saberes e experiências docentes em meio a vivências perpassadas de angústias e medos. Nessa tessitura, assumiram nitidez as matrizes da (re)invenção do Ser Professor no século XXI. A partir dessas matrizes, sobressaem aspectos formativos que dizem de competências associadas ao domínio do Ser, tecidos na relação professor e aluno, e da Ação Docente, que lastreia o ensino e a aprendizagem.

No domínio do Ser, ressaltam-se as competências socioemocionais afeitas às capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, de sentir e de agir; nos comportamentos ou nas atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020). Essas competências são fundamentais, especialmente nesse período da pandemia e, certamente, também será no pós-pandemia.

No domínio da ação docente, destacam-se as competências digitais e pedagógicas. As competências digitais são fundamentais ao processo de educação mediada por TIC, cujo uso didático-pedagógico implica em conhecer a plataforma ou o sistema educacional, bem como identificar suas funcionalidades e saber manusear suas ferramentas. As competências pedagógicas envolvem um conjunto de situações do saber-fazer docente, tais como: organização didática do ensino, que remete ao planejamento (escolha, decisão, organização e previsão) e ao plano de ensino (sistematização do que foi planejado); organização pedagógica da aula, que implica em definições, claras e objetivas, quanto ao conteúdo, aos objetivos, aos procedimentos metodológicos, à avaliação e ao cronograma; mediação como atitude docente, que requisita do professor uma atuação como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem e a disposição de ser ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem (MASETTO, 2010, p. 144); gestão



do tempo das ações didático-pedagógicas em termos de leituras, atividades, pesquisas, entre outros; estratégias de comunicação, a partir do uso de ferramentas síncronas, que requisitam a participação do aluno e do professor no ambiente virtual no mesmo instante para a realização das atividades, e assíncronas, que não requisitam conexão simultânea em tempo real para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem.

O percurso formativo e a atuação profissional no decurso desses 18 meses da pandemia suscitam perguntas que se territorializam no pensamento do professor: quais as vivências que povoam a memória? Quais os sentimentos que habitam a alma? O que ensinei e o que aprendi? O que permaneceu e o que mudou em meu ser à luz dessa trágica experiência? Como me sinto enquanto sobrevivente da primeira pandemia do século XXI? Quais as (geo)grafias que marcam o meu Ser Professor?

Palmilhando por areias movediças, terrenos íngremes e caminhos sinuosos, o professor foi (re)construindo saberes e experiências e (re)inventando sua práxis em um processo de (re)existência para prosseguir pelos meandros desse “novo” tempo.

DA (RE)INVENÇÃO À (RE)EXISTÊNCIA DO PROFESSOR: ENSINAR GEOGRAFIA NESSE “NOVO” TEMPO

A atuação docente no tempo pandêmico implica em (re)territorializações existências, que estão associadas à forma como o digital se instituiu um traço da cultura contemporânea. De certo modo, as relações sociais têm sido cada vez mais mediadas por dispositivos tecnológicos que se constituem ferramentas de comunicação e integração. Em tempos de distanciamento social, o uso dessas ferramentas, em processo de ensino remoto (que ocorre a distância), apesar do que pode sugerir a interpretação literal do termo, tem evidenciado potencial de aproximar indivíduos, independentemente de onde estejam localizados e possibilitado a ressignificação das noções de próximo e distante, por ter sua lógica tecida na interface entre ponto-conexão-rede e virtualização-técnica (DANTAS; TROLEIS; MORAIS, 2012).

Nesse sentido, Ser Professor no contexto da pandemia implica em transitar entre diferentes territórios existenciais em busca de horizontes para o devir, posto que se faz necessário prosseguir. Nesse percurso, há ciência de que, a despeito da importância do uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, essa não substitui o professor. E, talvez, esse reconhecimento seja um dos legados da pandemia!

Não obstante, ao refletir sobre os desafios e as possibilidades para a educação mediada por tecnologias no Brasil, é importante considerar que o seu território revela as digitais das desigualdades sociais e que a história dos sujeitos (professores e alunos) evidencia um percurso educacional (formação e/ou atuação) ainda marcadamente presencial. Por outro lado, é reconhecível que as tecnologias digitais potencializam e ampliam as possibilidades de ensinar e aprender e que os processos de ensino mediados por tecnologias digitais foram acelerados na tessitura pandêmica, inclusive conferindo matizes mais fortes a outros itinerários formativos, por exemplo, o ensino híbrido.

A confluência entre estudos e experiências possibilita elencar alguns desafios para a educação mediada por tecnologias digitais como ampliar e/ou aprimorar as plataformas de ensino institucionais; qualificar e ampliar a equipe técnica de suporte aos professores e alunos; propiciar e/ou aprimorar as condições técnicas (habilidades/fluência digital) e tecnológicas (meios/ acesso à internet e equipamento), especialmente do aluno em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para a realização das atividades acadêmicas; superar a resistência ou insegurança do professor em lidar com as TIC no processo de mediação pedagógica, devido a dificuldades atreladas a lacunas e/ou fragilidades em termos de competências e habilidades requisitadas nesse processo de ensino e ao domínio da linguagem e dos processos que envolvem



a docência virtual; superar a persistência de certo nível de descrédito e de preconceito em relação a educação mediada por tecnologias digitais – no âmbito da sociedade e, por vezes, até das instituições de ensino.

As possibilidades para o ensino por meio de tecnologias digitais se inserem em um universo de situações que, inclusive, já estão sendo experimentadas, mas considerou-se oportuno registrar, tais como: oferta de cursos de formação para discentes visando o aprimoramento da fluência digital; adoção ou ampliação das políticas de inclusão digital e instrumental para discentes em condições de vulnerabilidade socioeconômica; oferta de cursos de formação docente com o objetivo de aprimorar competências e habilidades quanto ao uso das tecnologias digitais (fluência digital); a organização didático-pedagógica do processo de ensino (mediação tecnológica); a comunicação e interação com os alunos e outros docentes (competências socioemocionais); a gestão do tempo do trabalho e da vida; a disposição do professor e do aluno para (re)aprender a ensinar e a aprender em tempo de aceleradas mudanças e de tendências de ensino que mesclam ambientes pedagógicos: Ensino presencial, com intervenções e momentos em ambiente virtual; Ensino a distância, com intervenções e momentos presenciais; Ensino Híbrido, com todas as ações pedagógicas em ambientes mistos (presencial e virtual), com a ressalva de que a aprendizagem depende das experiências nesses dois ambientes, os quais são indissociáveis nessa modalidade (MORAN, 2015).

Acrescente-se, ainda, a implementação de ações institucionais visando à melhoria da qualidade do ensino, incluindo avaliações sistemáticas para definição de estratégias de enfrentamento de problemas; e, no plano das atitudes pessoais, adoção de uma postura docente que confira humanismo às interações mediadas pelas tecnologias como estratégia de amenizar a distância dos alunos, por meio de comportamentos que revelem empatia, afetividade, cuidado, interesse, motivação, entusiasmo, esperança!

Refletindo sobre o ensino de Geografia, torna-se relevante considerar como pressuposto que, enquanto ciência que tem o espaço como objeto de estudo, sua contribuição se manifesta na medida em que produz um conhecimento que possibilita a compreensão e a elucidação dos processos espaciais e eventos históricos que marcam a contemporaneidade.

Nessa perspectiva, sendo o contexto pandêmico um marco da realidade espaço-temporal atual, considero que a Geografia ampliou seus horizontes de investigação e compreensão do mundo, tornando-se mais potente como ciência e como disciplina escolar. Indiscutivelmente, a pandemia da Covid-19 revela uma feição geográfica que realça a relação entre homem e natureza/sociedade e espaço; evidencia a tessitura da crise em seus aspectos ambientais, políticos, econômicos e culturais; reconfigura a geopolítica mundial; escancara as desigualdades socioeconômicas e revela suas cartografias, em diferentes escalas geográficas.

No que se refere ao ensino de Geografia por meio das tecnologias digitais, é razoável reconhecer que os desafios, entendidos como obstáculos ou dificuldades a serem superadas, e as possibilidades, enquanto características do que é possível acontecer, são convergentes. Assim, na perspectiva educacional, o ensino e a aprendizagem em Geografia são potencializados pelo uso de ferramentas digitais que ensejam reunir atributos como imagem, áudio, movimento e interatividade, e são dinamizados pela associação entre TIC e metodologias ativas, favorecendo o espírito investigativo, a aprendizagem colaborativa, a criatividade, a reflexão e a autonomia dos alunos. Outrossim, tanto no que concerne aos professores quanto aos alunos, o uso de ferramentas digitais potencializa e estimula a produção autoral de conteúdos geográficos e a construção de um pensamento geográfico na tessitura dos eventos contemporâneos.

Portanto, no alvorecer de um “novo tempo”, a (re)invenção que suporta a (re)existência do professor pressupõe (re)conhecer, vivenciar e ensinar:

– a condição humana, considerando que “o ser humano é a um só tempo físico, biológico,



psíquico, cultural, social, histórico”, e a identidade terrena, na perspectiva de que “é preciso que compreendam tanto a condição humana no mundo, como a condição do mundo humano, que, ao longo da história moderna, se tornou condição da era planetária”. conforme se manifesta Morin (2002, p. 15; 63).

– a Geografia como ciência, arte e vida; ciência que desvende, arte que revela e vida que pulsa na (po)ética do espaço (MORAIS, 2020).

– Desse modo, da encruzilhada ao prosseguir, os itinerários formativos de professores e alunos de Geografia pressupõem trilhar caminhos que circunscrevem ensinar e aprender as geografias que se revelam e que desvelam o processo de produção do espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discursos, práticas, escritos e vivências de professor se inscrevem na História do século XXI, mais precisamente no início da segunda década, como registros de um marco, o tempo pandêmico. Neste, foram acelerados processos que paulatinamente vinham sendo delineados, ensejando mudanças paradigmáticas na Educação, que já apontam o uso das tecnologias digitais como ferramentas fundamentais para o ensinar e o aprender.

Nessa tessitura, foram forjados os processos de (re)invenção do professor, no sentido de imergir em novos percursos formativos para adquirir ou aprimorar competências e habilidades imprescindíveis às demandas afeitas ao seu ofício, cujo *modus operandi* foi modificado em tempo de pandemia. Dessa forma, aprender a ensinar recorrendo a mediação didático-pedagógica e tecnológica via ambientes virtuais foi um condicionante da (re)invenção que delineou a (re)existência do professor.

No âmbito da Geografia, as experiências derivadas da condição de (re)existir do professor se traduzem em desafios que comportam possibilidades de dinamizar o ensino, agregando múltiplas linguagens, inclusive as audiovisuais, que são potencializadas pelo uso de ferramentas digitais.

Infere-se, portanto, que a (re)invenção e a (re)existência do professor de Geografia insere-se no contexto das mudanças paradigmáticas que foram aceleradas na pandemia e compõem a trama do “novo” tempo sobre o qual a tônica assenta-se na incerteza se remete ao hoje ou se ainda está no plano do devir.

REFERÊNCIAS

ANEC. Associação Nacional de Educação Católica do Brasil. Texto integral da homilia do Papa Francisco. Disponível em: <https://anec.org.br/noticias/texto-integral-da-homilia-do-papa-francisco-neste-27-de-marco/>. Acesso em: 5 ago 2021.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DANTAS, Eugênia Maria et al. Entre pontos e conexões: o território-rede no Rio Grande do Norte a partir do EAD. MNEME- Revista de Humanidades, v. 13, n. 31, 2012. pp. 1-13. Disponível em: <file:///C:/Users/Suporte/Desktop/2123-Texto%20do%20artigo-5975-1-10-20121019.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

DOU. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em:



https://www.gov.br/mec/ptbr/media/acao_informacao/pdf/PORTARIAN342DE17DEMARODE2020_DelegacompetenciaaoSecretrioExecutivo.pdf. Acesso em: 05 ago. 2021.

GARCIA et al. Ensino remoto emergencial: Proposta de design para organização de aulas. Natal: Sedis/UFRN 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29767>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Competências socioemocionais para contextos de crise. 2020. Disponível em: <https://insituitoayrtonsenna.org.br>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In.: MORAN, José Manuel et al. Novas tecnologias e mediação pedagógica. São Paulo: Papyrus Editora, 2010. pp. 133-173.

MEC. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MEC. UFRN. Resolução n. 023/2020-CONSEPE, de 01 de junho de 2020. Disponível em: https://www.ufrn.br/resources/documentos/calendarioacademico/periodo_letivo_suplementar_excepcional.pdf. Acesso em: 17 ago.2021.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz. Construindo o ser professor: (geo)grafias da trajetória de vida. Sobral/CE: SertãoCult, 2020.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In.: BACICH, Lilian et al. Ensino híbrido: personalização e tecnologia da educação. Porto Alegre: Penso, 2015. pp. 27-46.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. Histórico da pandemia de Covid-19. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 5 ago. 2021.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 10 ago. 2021.

