



OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS ENSINOS REMOTO E HÍBRIDO NA PANDEMIA DA COVID-19 EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

THE CHALLENGES OF IMPLEMENTING REMOTE AND HYBRID EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC IN A PUBLIC SCHOOL IN THE DISTRITO FEDERAL

LOS RETOS DE IMPLEMENTAR LA EDUCACIÓN A DISTANCIA E HÍBRIDA ANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19 EN UNA ESCUELA PÚBLICA DEL DISTRITO FEDERAL

Daniela Pereira dos Santos¹
Afonso Wescley de Medeiros Santos²
Mara Rúbia Rodrigues da Cruz³
Francisco Thiago Silva⁴

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo versar sobre os desafios da implementação dos ensinos remoto e híbrido na pandemia da COVID-19 em uma escola pública de anos iniciais do Ensino Fundamental em Ceilândia, Distrito Federal, Brasil. Empreendeu-se um apanhado da realidade educacional de professores e estudantes no período pandêmico, ressaltando as medidas tomadas pelos gestores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, com foco na Organização do Trabalho Pedagógico – ação implementada no biênio 2020-2021. Como investigação de caráter qualitativo, promoveu-se um estudo de caso único, com análise documental, observação participante, questionário aplicado a professores, coordenadores e gestores, além da utilização de pesquisa bibliográfica. Como referencial teórico fez-se uso de Veiga (2013), Lorenzet e Zitkoski (2017), Villas Boas (2017), Silva (2020), entre outros. Constatou-se que, no âmbito coletivo, as ações pedagógicas estabelecidas pela escola contribuíram para melhor entendimento do desenvolvimento de uma proposta pedagógica pautada na colaboração entre os pares, promovendo a comunicação e a interação para a melhoria das aprendizagens.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Organização do Trabalho Pedagógico. Pandemia. Escola.

ABSTRACT

The present study aimed to address the challenges of implementing remote and blended learning in the COVID-19 pandemic in a public elementary school in Ceilândia, Distrito Federal, Brazil. An overview of the educational reality of teachers and students in the pandemic period was undertaken, highlighting the measures taken by the

Submetido em: 14/04/2022 – **Aceito em:** 17/06/2022 – **Publicado em:** 06/10/2022

¹ Mestranda em Educação pela Universidade de Brasília (UNB); Prof.^a da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Membro do grupo de pesquisa “Currículo e Processo Formativo: inovação e interdisciplinaridade”.

² Mestrando em Educação pela Universidade de Brasília; Prof.^o da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF); Membro do grupo de pesquisa “Currículo e Processo Formativo: inovação e interdisciplinaridade”.

³ Mestranda em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), modalidade profissional; Prof.^a da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF); Professora Assistente III do Centro Universitário do Distrito Federal (UDF); Membro do grupo de pesquisa “Currículo e Processo Formativo: inovação e interdisciplinaridade”.

⁴ Professor adjunto do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação – Universidade de Brasília (UnB), na área de Currículo, Didática e Avaliação; Professor credenciado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidades: Acadêmica (PPGE) e Profissional (PPGEMP) na UnB; Doutor e Mestre em Educação e Currículo pela UnB; Licenciado em História e em Pedagogia; Líder do Grupo de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) “Currículo e Processo Formativo: inovação e interdisciplinaridade”; Membro da Associação Brasileira de Currículo (AbdC); Investigador na área de Currículo, Didática e Formação de Professores, Educação das Relações Étnico-Raciais, Direitos Humanos, Currículo Integrado, Interdisciplinaridade e Ensino de História; Atuou como professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) entre 2005-2018.



managers of the State Department of Education of the Distrito Federal, focusing on the Organization of Pedagogical Work – action implemented in the 2020-2021 biennium. As a qualitative investigation, a single case study was promoted, with document analysis, participant observation, a questionnaire applied to teachers, coordinators and managers, in addition to the use of bibliographic research. As a theoretical reference, we used Veiga (2013), Lorenzet and Zitkoski (2017), Villas Boas (2017), Silva (2020), among others. It was found that, in the collective scope, the pedagogical actions established by the school contributed to a better understanding of the development of a pedagogical proposal based on collaboration between peers, promoting communication and interaction for the improvement of learning.

KEYWORDS: Education. Organization of Pedagogical Work. Pandemic. School.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo abordar los desafíos de implementar el aprendizaje remoto y semipresencial en la pandemia de COVID-19 en una escuela primaria pública en Ceilândia, Distrito Federal, Brasil. Se realizó un recorrido por la realidad educativa de docentes y estudiantes en el período de pandemia, destacando las medidas adoptadas por los directivos de la Secretaría Estatal de Educación del Distrito Federal, con foco en la Organización del Trabajo Pedagógico – acción implementada en el período 2020-2021 bienio. Como investigación cualitativa se promovió un estudio de caso único, con análisis de documentos, observación participante, cuestionario aplicado a docentes, coordinadores y directivos, además del uso de la investigación bibliográfica. Como referente teórico se utilizó a Veiga (2013), Lorenzet y Zitkoski (2017), Villas Boas (2017), Silva (2020), entre otros. Se constató que, en el ámbito colectivo, las acciones pedagógicas establecidas por la escuela contribuyeron a una mejor comprensión del desarrollo de una propuesta pedagógica basada en la colaboración entre pares, promoviendo la comunicación y la interacción para la mejora de los aprendizajes.

PALABRAS CLAVE: Educación. Organización del Trabajo Pedagógico. Pandemia. Colegio.

INTRODUÇÃO

Com o advento da pandemia proliferada pelo vírus SARS-CoV-2, causador da *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19), em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, China, o mundo teve que se reinventar devido a uma doença, até então, desconhecida, que exigiria ações inovadoras para seu combate.

Em março de 2020, tal moléstia – que se proliferava mundialmente – chegou ao Brasil, mudando a realidade local. Escolas, igrejas, faculdades e universidades, por exemplo, foram fechadas, e as famílias obrigadas a permanecerem em casa, em quarentena. No âmbito do Distrito Federal, o Decreto n. 40.509, de 11 de março de 2020, publicado em edição extra do Diário Oficial local, asseverou a ação de se evitar o contato físico com outrem, inclusive, familiares (DISTRITO FEDERAL, 2020a). O uso de máscaras e álcool em gel tornava-se, então, obrigatório. E ainda, apontaram-se orientações quanto à higiene, principalmente em relação às mãos; abraços e apertos de mãos também foram proibidos. Enfim, estas e outras ações sanitárias visavam evitar o contágio pela doença supramencionada.

A todo momento, os telejornais e as diversas mídias propagavam as medidas a serem adotadas,



ênfatizando a notoriedade da ausência das mesmas no Brasil. Arelada aos fatos supracitados, a propagação de informações equivocadas e sem comprovação científica estabeleceu, na sociedade brasileira, uma visão dicotômica que se contrapunha à visão científica defendida pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Famílias perderam entes queridos por falta de atendimento ou por atendimento inadequado. A sociedade vivenciou momentos de grande consternação, que atingiram todas as classes sociais. Acontecimentos potencializados pela insuficiência de conhecimento e ausência de um protocolo científico, além da escassez de recursos materiais e humanos e da demonstração, por parte dos governantes, de desprovimento de planejamento e desrespeito para com a população.

Segundo o Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil, desenvolvido pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar (Rede PENSSAN): “Em meio à pandemia da Covid-19, o Brasil vive um pico epidêmico da fome: 19 milhões de brasileiros enfrentam a fome no seu dia a dia” (DSS, 2021). Tal fato foi constatado nas cinco regiões brasileiras, onde: 116,8 milhões de indivíduos “não tinham acesso pleno e permanente a alimentos” e, desses, “43,4 milhões (20,5% da população) não contavam com alimentos em quantidade suficiente (insegurança alimentar moderada ou grave) e 19,1 milhões (9% da população) estavam passando fome (insegurança alimentar grave)” (DSS, 2021).

No decorrer dos meses, abismos sociais foram escancarados, acarretando no agravamento de problemas sociais, econômicos e políticos, tornando a realidade da população brasileira cada vez mais difícil. As disparidades educacionais também se tornaram mais evidentes, mediante a ausência de políticas públicas que, de fato, garantissem o direito constitucional de acesso à Educação Básica obrigatória e gratuita, conforme preconizado no art. 208, inc. I, da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988).

No âmbito da educação e em meio ao fator pandemia da COVID-19, esta sofreu e vem sofrendo grande impacto devido ao fechamento de escolas e à tentativa da implementação de aligeirado ensino remoto, com danos causados à aprendizagem dos estudantes. Apesar do quadro avassalador, medidas foram e ainda, estão sendo tomadas, a fim de amenizar a situação vivenciada pela sociedade brasileira, principalmente, pelos gestores das unidades escolares e demais profissionais que atuam nas escolas.

Nesse sentido, as linhas que se seguem tratam dos principais documentos nacionais que orientaram as aulas remotas no Brasil, chegando às prescrições dadas pelo Distrito Federal, além de apontar os percalços que a falta de recursos tecnológicos acarretou à alunos e professores e as mudanças estruturais vivenciadas pelas famílias. E ainda, tem-se a



apresentação da escola investigada, o trabalho pedagógico ali realizado, suas ações e objetivos, em observância às percepções de gestores, coordenadores e professores sobre a Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) ali desenvolvido no biênio 2021-2022.

A REALIDADE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Para o enfrentamento da COVID-19, no Brasil, foram estabelecidas algumas diretrizes a partir da Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020b), que dispunha sobre as medidas de enfrentamento da emergência da saúde pública de importância internacional decorrente do vírus SARS-CoV-2, como, por exemplo, o Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020a), que reconheceu, para fins do art. 65 da Lei Complementar (LC) n. 101, de 4 de maio de 2000 (BRASIL, 2000), a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada via Mensagem n. 93, de 18 de março de 2020 (BRASIL, 2020d), e via Medida Provisória (MP) n. 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020c), que estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior.

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do *caput* e no § 1º do art. 24 e no inciso II do *caput* do art. 31 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Parágrafo único. A dispensa de que trata o *caput* se aplicará para o ano letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020c).

Em 11 de março de 2020, com o fechamento das escolas do Distrito Federal, antecipou-se o recesso escolar com início previsto para 16 de março de 2020, prolongando-se por 15 dias na tentativa de que a disseminação daquele vírus fosse controlada. Mas tal intenção não fora concretizada.

Durante o período de suspensão das aulas, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) organizou três formações para os professores, a saber: 1) Produção de materiais didáticos; 2) *G-suíte For Education*⁵; e, 3) Plataforma *Moodle*⁶, objetivando dotar os professores de instrumental teórico e prático para contribuir com o ensino remoto. De fato, empreendeu-se uma formação hábil.

⁵ O *Google G Suíte For Education*, até então conhecido como *Google Apps For Education*, é uma plataforma educacional colaborativa que possibilita às escolas, aos professores e aos estudantes extrapolarem a sua criatividade no uso da tecnologia em sala de aula.

⁶ O *Moodle* funciona como uma sala de aula *online*, onde os professores podem disponibilizar material didático e propor tarefas interativas (testes e discussões em fóruns, por exemplo).



Tal pasta encaminhou às escolas uma proposta de reorganização curricular na tentativa de uniformizar as atividades; elaborou um planejamento de teleaulas – transmitidas via televisão –, onde as escolas seriam responsáveis pela elaboração das atividades, tomando por base a aula ministrada na televisão. Porém, tal proposta não se mostrou efetiva, pois retirou o protagonismo docente frente ao planejamento escolar e desconsiderou as especificidades de cada unidade escolar.

As aulas no Distrito Federal foram retomadas somente em 13 de julho de 2020, de modo remoto, com a utilização de atividades postadas na plataforma *Google Classroom* e de materiais impressos para os estudantes sem acesso à *internet* e/ou sem equipamentos eletrônicos. O calendário escolar foi reestruturado via Portaria n. 158, de 14 de julho de 2020 (DISTRITO FEDERAL, 2020b), alterando o término das aulas para 28 de janeiro de 2021.

Com a retomada das atividades de modo remoto, o direito à educação – previsto na Carta Magna de 1988 – como direito público subjetivo não fora garantido conforme dados do estudo *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação*, empreendido pela *United Nations International Children's Emergency Fund* (UNICEF) (2021), editado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (CENPEC Educação), constatou que 28 mil crianças e jovens não tiveram acesso às escolas no Distrito Federal – realidade confirmada na seguinte reflexão de Silva (2020, p. 72):

Quando se trata das consequências que o vírus causou na educação, podemos constatar que o sofrimento decorrente da ausência de estrutura tecnológica de docentes e estudantes povoaram a agenda das famílias, nos referimos àquelas que têm o mínimo necessário para que ocorra, o que denominamos “atividades complementares”, como um acesso razoável a banda larga e ferramentas como um celular, *notebook* ou *tablet*.

Diante dos desafios apresentados, faz-se importante analisar e repensar a função social da escola na sociedade, uma vez que se tem percebido um alargamento de suas funções e, conseqüentemente, das funções do professor. Nesse viés, as famílias apresentam-se cada vez mais distantes do processo de aprendizagem das crianças e dos jovens – o que se dá, amiúde, pelas mudanças nas estruturas social, econômica e política, que obrigam o núcleo familiar a trabalhar mais para manter a mínima condição financeira para suprir suas necessidades básicas.

Quando as famílias da classe trabalhadora passam a ter que lidar com situações, até então, não vivenciadas, tendo de priorizar a necessidade de garantir a alimentação básica em detrimento de investimentos na aquisição de aparelhos eletrônicos e de uma *internet* de banda larga, constata-se problemas estruturais no desenho da sociedade vigente, que continua privilegiando os dominantes em desfavor dos dominados, posicionando a educação em um



segundo plano – acarretando no Karl Marx e alguns marxistas da educação denominaram ausência de base material (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008).

De fato, é preciso explorar os aspectos que foram evidenciados no transcorrer da pandemia relacionados à expansão das atribuições da escola e das famílias: o uso das tecnologias na educação, a participação das famílias nesse processo e o trabalho desenvolvido pela escola pesquisada e os profissionais ali atuantes, sem a intenção de exaurir os debates acerca da temática.

O Uso das Tecnologias no Distrito Federal

No âmbito brasileiro, identificou-se nos últimos dois anos um cenário político complexo, com a negação ao conhecimento científico e a falta de organização de políticas públicas de enfrentamento à pandemia da COVID-19, bem como a ausência de políticas de auxílio aos estudantes com dificuldades de acesso à *internet* e meios eletrônicos de comunicação.

Com a suspensão das aulas, repensaram-se as estratégias de retomada das atividades, uma vez que a perspectiva do Estado de controle da disseminação do vírus SARS-Covid 19 não fora concretizada.

As escolas públicas do Distrito Federal, por exemplo, que funcionam em regime de jornada ampliada, onde os professores permanecem em sala de aula por 25 horas semanais e outras 15 horas semanais destinadas à coordenação pedagógica individual, coordenação pedagógica coletiva e formação continuada, tiveram sua organização alterada.

A utilização de tecnologias se fez imprescindível para a continuidade das aulas, ao passo que as discussões e os debates se deram nos níveis centrais e intermediários da SEEDF, que apresentava documentos e sugestões sem a anuência dos profissionais atuantes nas escolas. No interior destas, buscava-se reorganizar os trabalhos administrativo e pedagógico, de modo remoto, com os recursos existentes.

A SEEDF, via documentos legais (circulares, plano de gestão de pessoas, portarias, recomendações), buscou direcionar o trabalho desenvolvido nas escolas; promessas foram feitas em relação à disponibilização de *internet* para professores e estudantes, com banda larga razoável, acompanhamento e auxílio à busca ativa de alunos, além de mais recursos tecnológicos para escolas. De fato, as escolas tiveram que se reinventar para atender as demandas existentes.



O uso das tecnologias sofreu impasses no que tange à ausência de uma estrutura tecnológica adequada, ao pouco conhecimento de alguns docentes e discentes no uso das ferramentas utilizadas na plataforma *Google Classroom*, e à falta de recursos para a aquisição de celulares, *tablets*, computadores e acesso à rede mundial de computadores.

A Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) ofertou três cursos voltados para a inserção dos profissionais da educação pública do Distrito Federal nas ferramentas disponibilizadas pelo *Google*. As aulas se deram somente em junho de 2020, via *Youtube*, para toda a rede, de modo aligeirado, apenas iniciando um processo de apropriação do uso dessas tecnologias – o que levou cada unidade escolar a buscar outros meios para prosseguir com a formação continuada dos professores, a fim de um melhor atendimento dos estudantes.

As famílias

As famílias, diante da nova organização educacional, se depararam com mudanças estruturais. Por exemplo: a aula, que era presencial, passou a ser *online*, exigindo um aparato de mecanismos tecnológicos (celular, *tablet*, computador), além de maior supervisão dos pais em relação ao horário e ao acompanhamento de aulas e atividades, principalmente, quando se trata de estudantes dos anos iniciais. Isso quando a família dispunha do mínimo de recursos para proporcionar aos seus filhos tais condições – fato que não se pode generalizar, pois, segundo Silva (2020, p. 72):

Uma grande parcela da população que frequenta a educação básica regular no país não dispõe de mecanismos que assegurem o mínimo de qualidade nos momentos em que as redes, sobretudo públicas de ensino, buscam dar um tom de normalidade e garantia do “repasso” de conteúdos a esses estudantes.

As famílias tiveram que transformar espaços de suas casas em salas de aula, bem como os professores assumiram tal tarefa; e, a privacidade de todos foi exposta, impondo mudanças de hábitos e relações familiares.

A fim de amenizar algumas consequências que a pandemia da COVID-19 trouxe para a educação, fazendo com que o movimento de mudança ocorresse na melhor via possível, várias famílias e instituições escolares buscaram diversos caminhos na OTP. Nesse ínterim, a seguir, destaca-se o trabalho desenvolvido por uma Escola Classe (EC) de Ceilândia, Distrito Federal, no biênio 2020-2021.



A ESCOLA

A escola pesquisada iniciou suas atividades em 9 de outubro de 1979. Foi construída pelo Governo do Distrito Federal (GDF) ao mesmo tempo das casas do bairro “Setor P. Sul”, pela antiga Sociedade de Habitação de Interesse Social (SHIS) (atual Companhia de Desenvolvimento Habitacional do Distrito Federal – CODHAB).

O motivo da opção pela referida escola é por ela estar localizada na maior regional de ensino do Distrito Federal e em uma comunidade de vulnerabilidade social – o que demandou maior envolvimento da mesma na busca de sanar situações que iam além dos desafios impostos pela pandemia supramencionada.

No período aqui pesquisado, a unidade escolar atendeu aproximadamente 650 estudantes anualmente matriculados nos turnos matutino e vespertino. A clientela atendida compreendeu educandos na faixa de seis a 14 anos de idade do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, distribuídos em 28 turmas, sendo 14 turmas no turno matutino e 14 turmas no turno vespertino.

Seu corpo docente possui licenciatura em Pedagogia e especialização no campo da educação, tendo como habilitação a atuação em atividades, com exceção dos professores do Centro Iniciação Desportiva (CID), que tratam da Educação com Movimento e Ginástica nas Quadras – licenciados em Educação Física –, e de uma professora mestra em Educação.

O Trabalho Pedagógico: objetivos e ações

No âmbito da educação, quando do termo “mudança”, remete-se imediatamente ao termo “adaptação” – processo que não ocorre de maneira tão simples; que demanda tempo, vontade, organização e colaboração em geral. E quando tal processo necessita ocorrer abruptamente, torna a situação mais complexa. Sobre a questão, segundo Lorenzet e Zitkoski (2017, p. 460):

A educação escolar é permeada por inúmeras necessidades: de planejamento; de atendimento aos direcionamentos legais; de articulação entre teoria e prática; de reconhecimento das necessidades do educando; de abordagens locais e globais; de desafios metodológicos, curriculares, de relacionamento educador-educando; de aprendizagens significativas; de avaliação; de permanência e êxito.

A EC pesquisada, em meio às suas atividades, foi pega de surpresa pela medida de suspensão das atividades em edição extra do Diário Oficial do Distrito Federal (DODF), como todas as outras unidades escolares locais. A partir daí, a mesma se manteve atenta aos acontecimentos no mundo e no Brasil em relação à pandemia da COVID-19, aguardando o posicionamento da SEEDF sobre as medidas que seriam adotadas para minimizar o agravamento da doença e as incertezas sobre a permanência do fechamento do ambiente escolar.

Após o recesso escolar, a gestão composta pela diretora, vice-diretora e supervisora pedagógica, incomodada com a situação e pensando de que modo agir a favor dos estudantes, iniciaram um planejamento pedagógico com base na Proposta Pedagógica ali existente, em prol da continuidade às práticas já estabelecidas na Semana Pedagógica pela comunidade escolar, pensando em novas estratégias que envolvessem a socialização familiar, o letramento e a ludicidade.

Nesse momento, a diretora – nata contadora de histórias – propôs a realização de contações de histórias pautadas nos Eixos Transversais do Currículo em Movimento (Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade), além de atividades lúdicas que fizessem uso de materiais de fácil acesso para os estudantes e suas respectivas famílias, definindo que o melhor *modus operandi* de alcance dos estudantes seria as redes sociais (Facebook, Instagram e YouTube).

Pensando em manter uma rotina diária de atividades, assentou-se uma programação de atividades, conforme exposto no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1. Programação semanal com atividades para os estudantes

Dia	Atividade
Segunda-feira	<i>Era uma vez... 1,2,3 lá vem histórias!</i> Contação de histórias nas redes sociais com diversos recursos.
Terça-feira	<i>Faça você mesmo!</i> Momento para os estudantes colocarem em prática as habilidades manuais, fazendo algo proposto pela contadora de história.
Quarta-feira	<i>Hora da Novidade</i> Vídeo 1 – Confecção de um jogo pedagógico, fazendo uso de recursos disponíveis em casa. Vídeo 2 – Sugestões de atividades pós-jogo.
Quinta-feira	<i>Fique em casa - O que você está fazendo em casa durante a quarentena?</i> Envio de fotos e vídeos das atividades realizadas em casa para postagem nas redes sociais, com autorização das famílias.



Sexta-feira	<i>Olha a Leitura!</i> Sugestão de textos de leitura para estudantes e pais.
-------------	---

Fonte: Elaborado pela equipe gestora da escola pesquisada.

Intentando a viabilidade de agregar à proposta novas possibilidades de aprendizagem dos estudantes, o auxílio de um professor readaptado foi essencial, uma vez que foi o responsável pela produção do *site* da escola.

Para a criação da página na *internet* foi escolhido um servidor gratuito na rede para hospedagem da mesma⁷. Explicou-se aos estudantes e aos pais que o objetivo da página era contribuir com a aprendizagem dos educandos e buscar atenuar o distanciamento entre os profissionais da escola e a comunidade. Tais ações foram implementadas pela equipe da escola enquanto aguardava o início da programação oficial estabelecida pela SEEDF.

Com o andamento do projeto e os resultados positivos apresentados, as atividades semanais elaboradas contaram com a participação voluntária dos coordenadores e professores ali lotados – fator que ofertou maior materialidade para posterior definição, pela comunidade escolar, de novas estratégias.

Quando da oficialização do retorno das aulas remotas e do início da implementação da programação da SEEDF, identificou-se alguma desorganização e falta de cumprimento de prazos estabelecidos pela própria Secretaria, acarretando em descontentamento e apreensão de servidores e famílias.

Frente aos desafios impostos, faz-se importante a interação entre os pares – desafios que necessitam ser pensados e, por vezes, reelaborados no labor diário da escola. Para melhor conduzir a situação, são necessários profissionais que contribuam como articuladores e mediadores desse percurso, que traz novos desafios e combina diferentes espaços, tempos, ferramentas e possibilidades.

Fortalecendo as interações, a equipe gestora da escola pesquisada reuniu novamente a comunidade, a fim de iniciar um processo de reformulação de sua proposta pedagógica, onde foi possível o estabelecimento de quais ações seriam tomadas mediante as incertezas e os documentos encaminhados pela SEEDF. Alguns pontos foram definidos em reuniões coletivas, tais como:

- Leitura e estudo dos documentos encaminhados pela SEEDF;

⁷ Cf. ESCOLA CLASSE 43 DE CEILÂNDIA – EC 43. Brasília, 2022a. Disponível em: <https://sites.google.com/edu.se.df.gov.br/ec43ceilandia>. Acesso em: 12 abr. 2022.



- Participação efetiva de todos os professores, coordenadores, supervisora, Equipe Especializado de Apoio à Aprendizagem (EEAA), Serviço de Orientação Educacional (SOE) e Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos cursos oferecidos pela SEEDF;
- Estudo e análise da Proposta Curricular encaminhada;
- Elaboração de sugestões de alterações da Proposta Curricular, conforme solicitação pela SEEDF;
- Análise da versão final da Proposta Curricular da SEEDF e reorganização da proposta, respeitando os tempos de aprendizagem dos estudantes;
- Elaboração de um cronograma semanal de atividades para o grupo de professores, a equipe pedagógica e a equipe gestora;
- Atendimento aos estudantes pelos professores, via plataformas Google Classroom, Meet e WhatsApp;
- Oficinas de formação continuada direcionadas ao uso das novas tecnologias de âmbito educacional para os professores e demais servidores da escola; e
- Mecanismos de avaliação das estratégias implementadas.

Por se tratar de uma escola em movimento, que percebe na literatura infantil uma possibilidade de promoção das aprendizagens e prima pelo fomento do trabalho colaborativo, buscou-se ali o estabelecimento de ações que não perdessem de vista o trabalho em construção e ressignificado no decorrer do tempo, apesar do momento atípico.

Assim, o projeto *Era uma vez... Devoradores de livros: Viajando pelo Mundo da Leitura*, já definido pela comunidade escolar, foi mantido nas estratégias para o enfrentamento da nova realidade instaurada, onde o uso de tecnologias se voltaria para a promoção do desenvolvimento das aprendizagens com ênfase nas interações, na escrita, na leitura e no letramento matemático, envolvendo a contação de histórias e permeando o trabalho pedagógico desenvolvido.

A organização semanal do trabalho desenvolvido foi construída pela instituição, pautada em critérios determinados pelos documentos encaminhados pela SEEDF e pela realidade da comunidade a qual pertence a escola, conforme disposto no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2. Organização do Trabalho Pedagógico – Ensino Remoto

Sujeito	Dia				
	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
Gestão/Coordenação	Acompanhamento aos professores/grupos. Estudo <i>online</i> do currículo.	Planejamento <i>online</i> quinzenal matutino e vespertino (Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, 4º e 5º Anos, Educação com Movimento).	Coletiva de formação continuada e correção de atividades <i>online</i> .	Validação <i>online</i> de atividades junto ao grupo de professores por Ano.	Acompanhamento individualizado aos professores.
Professores	Coordenação individualizada.	Planejamento <i>online</i> quinzenal.	Coletiva de formação continuada <i>online</i> .	Validação <i>online</i> de atividades junto à coordenação e à supervisão.	Coordenação individualizada.
	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.
	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.
Equipe de Apoio/Orientação	Sala de escuta sensível <i>online</i> /presencial.	Planejamento <i>online</i> quinzenal junto aos professores e à coordenação. Atendimento às famílias/aos estudantes/aos professores.	Coletiva de formação continuada <i>online</i> . Atendimento às famílias/aos estudantes/aos professores.	Validação <i>online</i> de atividades junto ao grupo de professores por Ano.	Reunião com a Coordenação Regional de Ensino (CRE). Estudos.

Fonte: Adaptado de EC 43 (2022b).

Quadro 3. Organização do Trabalho Pedagógico – Ensino Híbrido

Sujeito	Dia				
	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
Gestão/Coordenação	Acompanhamento aos professores/grupos. Estudo <i>online</i> do currículo.	Planejamento <i>online</i> quinzenal matutino e vespertino (Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, 4º e 5º Anos, Educação com Movimento).	Coletiva de formação continuada e correção de atividades <i>online</i> .	Validação <i>online</i> de atividades junto com o grupo de professores por Ano.	Acompanhamento individualizado aos professores.
Professores	Coordenação individualizada.	Planejamento <i>online</i> quinzenal.	Coletiva de formação continuada <i>online</i> .	Validação <i>online</i> de atividades junto à coordenação e à supervisão.	Coordenação individualizada.
	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.	Atendimento presencial a um grupo de estudantes por 3h diárias semanalmente.
	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.	Atendimento a outro grupo de estudantes, por 2h diárias, semanalmente, com postagens de atividades na Plataforma e tira-dúvidas via WhatsApp.
Equipe de Apoio/Orientação	Sala de escuta sensível <i>online</i> /presencial.	Planejamento <i>online</i> quinzenal junto aos professores e à coordenação. Atendimento às famílias/aos estudantes/aos professores.	Coletiva de formação continuada <i>online</i> . Atendimento às famílias/aos estudantes/aos professores.	Validação <i>online</i> de atividades junto ao grupo de professores por Ano.	Reunião com a Coordenação Regional de Ensino (CRE). Estudos.

Fonte: Adaptado de EC 43 (2022b).



No processo da OTP, a escola pesquisada dispôs de diversas estratégias para lograr uma metodologia que melhor atendesse estudantes, famílias e profissionais, no que tange às situações vivenciadas no período, tais como: adoecimento profissional, perda de entes queridos, dificuldade de adaptação ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), falta de recursos materiais etc.

Entre os procedimentos supramencionados, tal unidade escolar primou pelos encontros de formação coletivos *online*, com a abordagem de algumas temáticas, a saber: a sensibilização quanto ao momento vivido pelos profissionais e pelas famílias dos estudantes; a formação para o manejo das ferramentas do *Google* e outras metodologias ativas, pois, a disponibilizada pela SEEDF não sanou a demanda das dúvidas existentes no decorrer do processo de aplicação; a formação quanto à elaboração do Registro de Avaliação (RAV); a Reorganização Curricular; e, a Avaliação Formativa.

Além dos encontros promovidos pela escola, houve um incentivo para a participação nas formações promovidas pela SEEDF, conduzidas por especialistas em assuntos em pauta vigentes. E ainda, foram empreendidas coordenações pedagógicas setorizadas, objetivando a realização do planejamento quinzenal das atividades para os estudantes que acessavam a plataforma, bem como para aqueles que se encontravam com o material impresso (livro) de utilização nas aprendizagens.

As Percepções de Gestores, Coordenadores e Professores

Buscando refletir as possibilidades da OTP na escola pesquisada no período pandêmico supramencionado, a presente pesquisa optou pelo empreendimento de um estudo de caso único, que se refere “ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo”, sendo “limitado, pois se restringe ao caso em estudo, ou seja, um único caso, não podendo ser generalizado” (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 269).

A adoção da metodologia de estudo de caso se justifica pelo fato de a OTP da escola em questão ser única para aquela realidade, em virtude dos fatores sociais, políticos e econômicos ali existentes.

Para a coleta de dados fez-se uso de observação participante via Meet, por se tratar de um período pandêmico, além de questionário aplicado junto aos gestores, às (duas) coordenadoras e aos (cinco) professores dos 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos da escola. Sobre a questão, Minayo (2014, p. 70) aponta que “o observador fica em relação direta com seus interlocutores no espaço, na medida do possível, participando da vida deles, no seu cenário cultural, mas na finalidade de



colher dados e compreender o contexto da pesquisa”. Assim, tais observações e questionários tiveram como objetivo conhecer a percepção da gestão, da coordenação e dos professores sobre as ações pedagógicas desenvolvidas no biênio 2020-2021.

Os questionamentos dirigidos à diretora e à vice-diretora, por exemplo, foram direcionados a partir das seguintes questões norteadoras: qual o seu olhar, enquanto gestora, em relação ao desenvolvimento e à OTP durante a pandemia? E quais foram os maiores desafios? As respostas de ambas se completaram.

A diretora atentou para a preocupação em manter um trabalho de qualidade que envolvesse os profissionais da escola, alcançando os estudantes e suas famílias de modo lúdico e criativo, sempre buscando o bem-estar e o acolhimento de todos:

[...] no início foram realizadas algumas reuniões para mostrar a necessidade do uso de alguns recursos tecnológicos, em especial, a utilização do WhatsApp como uma ferramenta indispensável para comunicação, houve resistência no começo, mas após algumas discussões todos aderiram a proposta.

Dessa maneira, a vice-diretora relatou:

Percebemos que seria necessário buscar meios de estreitar os laços com nossos alunos. Iniciamos usando as mídias disponíveis para levar um pouquinho do projeto que a escola já desenvolvia presencialmente. Muitas foram as dificuldades, pois a escola não dispunha de recursos tecnológicos e não existia o hábito dos alunos acessarem as redes sociais e plataformas da escola. Preparamos o material com vídeos, atividades, explicações detalhadas, textos... e poucos eram os acessos. Tivemos então a iniciativa de criar um site, grupos de WhatsApp das turmas, outro mega desafio, mas conseguimos alcançar e transmitir as atividades para cerca de 80% das famílias. Quando a SEEDF trouxe as orientações para o ensino remoto nós já estávamos desenvolvendo várias ações e o que fizemos foi inserir algumas ferramentas das quais não tínhamos no cotidiano das aulas.

Os relatos então apresentados apontam a preocupação em alcançar os estudantes, apesar da falta de recursos tecnológicos disponíveis e a iniciativa de criar caminhos para promover a interação família-escola. Sobre a questão, Veiga (2013, p.14) observa que “buscar uma nova organização para escola constitui uma ousadia para os educadores, pais, alunos e funcionários”. Assim, tal processo demanda à escola pensar novas estratégias pedagógicas, adequadas com a realidade remota – até então nunca vivenciada pela escola pública.

A supervisora da escola pesquisada, que também ajudou nas estratégias iniciais e esteve à frente da articulação da OTP, revelou que:

A pandemia exigiu da equipe um olhar voltado para o trabalho colaborativo, onde todos e todas tiveram que trabalhar juntos em prol da busca de soluções para as demandas que iam surgindo no decorrer do processo, sempre estabelecendo caminhos



que beneficiassem o desenvolvimento educacional dos educandos e promovessem a interação dos envolvidos no processo.

De fato, é inegável a preocupação e a relevância de um trabalho colaborativo construído de forma coletiva pelo grupo de profissionais atuantes dentro de uma unidade escolar. É perceptível a intencionalidade da instituição em promover atividades onde todos podem ser partícipes. No entanto, é preciso “pensar alternativas pedagógicas para superar o trabalho escolar que ainda se desenvolve de modo fragmentado e individualizado, inviabilizando uma prática pedagógica interdisciplinar e contextualizado” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 27); e, em tempos de aulas remotas, tal reflexão torna-se essencial.

Procedeu-se o mesmo questionamento às duas coordenadoras que trabalharam junto aos professores no período supramencionado. A coordenadora “A”, por exemplo, atentou para a necessidade de entender e aprender a utilizar os recursos digitais, e que para grande parte dos professores, era um processo novo, ressaltando que, no início, houve resistência por parte de alguns profissionais em atender as crianças pelo Meet, pois “optavam em fazer vídeos e postar na plataforma”.

Já a coordenadora “B” assim se manifestou:

Diante da necessidade de manutenção do ensino remoto e pela observação da falta de acesso ao *Classroom* por muitos estudantes, a equipe gestora, em vez de se limitar às orientações oficiais da secretaria, decidiu mapear a questão a fim de ampliar o público participante. Com esse objetivo, um trabalho intenso começou a ser desenvolvido pela pedagoga, profissionais ligados à gestão escolar e orientação educacional, os quais também tinham dificuldades com os recursos tecnológicos, mas rapidamente as superaram no afã da construção desse trabalho. Lembrando que esse trabalho de busca ativa se dá de forma incansável e dessa maneira muitos estudantes foram resgatados, com contatos telefônicos, chamadas por WhatsApp e até mesmo visitas físicas ao endereço dos estudantes e, mesmo aqueles que não tem condições nenhuma de participar da plataforma receberam orientação para dar continuidade de suas aprendizagens por meio da indicação das páginas dos livros didáticos. No acompanhamento das ações pedagógicas a equipe formada por uma Supervisora Pedagógica e duas coordenadoras, e sempre acompanhadas pelos membros da Gestão e Equipe de Serviço, tomaram como medida o estabelecimento de um cronograma de coordenações com espaço para coordenações individuais, coletivas de formação continuada, coletivas com os pares, realizando semanalmente ações de planejar e validar as atividades que são disponibilizadas aos estudantes na plataforma e grupos de WhatsApp.

De fato, a implantação das aulas remotas desencadeou uma série de novas demandas para as unidades escolares, tornando imprescindível um olhar cuidadoso e alguma mobilização para lidar e atender as necessidades que surgiram no biênio 2020-2021. Assim, no relato da coordenadora “B” é perceptível que o processo foi árduo e exigiu uma “apropriação e/ou revisão de concepções e práticas pedagógicas, transformando-as em práxis, por meio da



reflexão crítica de situações vivenciadas na própria escola” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 22).

A OTP requer uma postura democrática que envolve todos os profissionais em busca de um único propósito, demonstrada nas ações que a escola pesquisada tentou realizar junto à comunidade.

A presente pesquisa ainda indagou cinco professores, um de cada ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais –, a respeito das seguintes questões: qual o seu olhar, enquanto professora, em relação ao desenvolvimento e à OTP durante a pandemia? E quais foram os maiores desafios? A partir dessas questões, a seguir, destacam-se alguns relatos dos docentes – relevantes para a reflexão.

As aulas remotas impuseram um novo ritmo educacional mudando nosso cotidiano e percebo que a escola vem buscando se ressignificar nesse sentido. Quanto ao desenvolvimento do trabalho pedagógico e ainda considerando o afastamento dos alunos da escola nota-se a qualificação da interação da escola com os alunos e a preocupação da equipe em organizar o trabalho pedagógico envolvendo metodologias ativas, trabalhando com projetos bem engajados que envolve todos os alunos e a capacitação dos professores. Os planejamentos são coletivos fazendo com que repensemos o modo de ensino e aprendizado dos alunos remotamente e isso faz com que se articulem na construção da função social da escola (Professora do 1º ano).

A organização do trabalho pedagógico da escola buscou contemplar os pressupostos do currículo em movimento e sua reorganização com base nas orientações da SEEDF. Adequou às coordenações coletivas entre pares e também com a coordenação/supervisão de forma virtual buscando a participação de todos para uma construção que atendesse às necessidades de cada turma. Cada grupo de professores (separado por ano) foi atendido em um horário diferente contemplando a construção/elaboração de atividades para a plataforma e as ações para atendimento no Meet. Após os encontros e as construções do planejamento e atividades, a equipe de coordenação/supervisão fazia a validação/correção das atividades e promoviam estudos para as coordenações coletivas, buscando a formação continuada em busca do preenchimento das lacunas da formação inicial. Encontramos muitos desafios nessa organização do trabalho pedagógico, como a falta de contato com alguns estudantes por estarem excluídos digitalmente e precisarem de um planejamento adequado, a falta de equipamentos e de conexão com a internet. A formação abreviada para uso dos recursos tecnológicos disponíveis foi insuficiente, mas com o auxílio de outros professores da escola com domínio nessa área, conseguimos nos apropriar dos recursos. O desafio maior foi conseguir o engajamento da família para a participação efetiva dos estudantes (Professora do 2º ano).

As respostas das professoras dos 1º e 2º anos sinalizam uma OTP conduzida pelas equipes gestora e pedagógica, ressaltando, entre os desafios, a adaptação ao novo ritmo de trabalho, a exclusão digital de alguns estudantes e a falta de equipamentos e conexão com a *internet*, além de uma formação aligeirada ofertada pela SEEDF – o que indica que aulas remotas obrigaram as escolas a se reinventarem em relação às suas práticas de ensino e suas práticas administrativas.

No terceiro ano, tivemos alguns conflitos no início até o entendimento de que era importante seguir um planejamento a partir do Currículo em Movimento, aliado às necessidades dos estudantes. A qualidade das atividades se fez muito importante devido a exposição nas Plataformas virtuais, daí a necessidade de validação junto com a equipe pedagógica. A validação dava uma segurança de que estávamos disponibilizando um material adequado para os estudantes. Com um volume de trabalho maior devido a produção de atividades para alimentar a Plataforma diariamente, foi necessária a contribuição de todos. Aprendemos a valorizar e respeitar a produção e autoria das atividades de cada colega do grupo. No início foi muito difícil estabelecer uma nova rotina de trabalho. Eu particularmente fiquei desorientada com relação ao espaço e tempo de trabalho. Estávamos acostumados com uma distribuição do tempo em bimestres com pelo menos 50 dias letivos. Com a reorganização do ano letivo, o período correspondente a cada bimestre ficou bem reduzido, então demoramos um pouco para adequar o ritmo de trabalho, a quantidade de atividades para os estudantes e o tempo para a realização das atividades, principalmente porque procuramos a princípio, planejar e elaborar atividades de acordo com o Plano de Curso disponibilizado pela SEEDF. Logo percebemos a necessidade de adequar o plano apresentado à nossa realidade, ajustando o tempo, retomando conteúdos em alguns momentos, seguindo adiante em outros (Professora do 3º ano).

Diante do exposto, as declarações da professora do 3º ano em relação à nova rotina de trabalho e como seus pares se sentiram frente ao novo espaço e tempo para o exercício da função, evidenciam a imprescindibilidade em se pensar em um “currículo de transição” em contraposição à visão de um currículo mínimo – campo onde a literatura acadêmica apresenta um pequeno número de referenciais conceituais (SILVA, 2020).

O início do ano foi, como todo o resto, novo para uma iniciante como eu. Muitas reuniões, atividades e uma rotina de formação que me surpreendeu. A Escola já tinha objetivos e metas bem traçadas, o que facilitou identificar a identidade e o trabalho da mesma. Sob nova direção, mas com uma equipe veterana na coordenação e supervisão, o trabalho e organização pedagógica foi facilmente absorvido. Acredito que o sucesso e os aprendizados tirados do ano de 2020 passaram e pesam sobre a Supervisão e Coordenação. Algumas rotinas foram criadas para justamente fazer essa ligação, concatenar todas aquelas experiências, frustrações e vitórias. Nossas reuniões mudaram, precisaram ser um pouco mais estruturadas e ainda mais pautadas, o trabalho entre os pares tornou-se ainda mais essencial e conseqüentemente, precisou de ainda mais atenção e mediação por parte da supervisão. Eu não tenho com o que comparar, mas a disponibilidade de rotina de tirar dúvida e organização coletiva me pareceu ainda mais sensível ao momento vivido pelos docentes. Foi assim também com relação a mediação de conflitos. Ter metas e adaptá-las ao momento não foi fácil, pensar, mediar e viver todos esses momentos conflitantes dentro e fora da escola foi e é ainda um desafio. Essa foi minha visão do desenvolvimento e organização do trabalho pedagógico no ano de 2020 na escola. O ano letivo foi desafiante para todos os profissionais da educação, especialmente para uma recém-formada em pedagogia como eu. Colei grau dia 04 de fevereiro de 2020 e dia 10 de março de 2020 assumia minha primeira turma numa escola da rede pública (Professor do 4º ano).

Sem dúvida nenhuma, o trabalho pedagógico durante a pandemia deu um salto tecnológico na educação. Estávamos presos a processos de ensino e aprendizagem de décadas, ou até séculos atrás e muitos de nossos estudantes já estavam inseridos nesse meio tecnológico. Se olharmos com bons olhos para esse momento de pandemia na



educação, podemos dizer que esse avanço foi muito positivo, embora sabemos de toda a dificuldade que professores e estudantes enfrentaram. A organização do trabalho pedagógico foi fundamental para que fosse possível alcançar nossos estudantes, embora a quantidade de formações, coletivas e reuniões fossem numerosas e cansativas foi de extrema importância para que nós professores tivéssemos o mínimo de conhecimento tecnológico para ministrar aulas online. A organização do trabalho pedagógico permitiu também que o trabalho coletivo fosse fortalecido, o que ao meu ver foi outro ganho importantíssimo. Hoje, conseguimos trabalhar muito melhor em grupo do que há anos atrás (Professor do 5º ano).

O relato das professoras dos 4º e 5º anos confirmam a existência de uma OTP marcada por um planejamento estruturado pautado no acolhimento às situações sociais e emocionais desencadeadas ou acirradas pela pandemia, tanto no grupo de servidores da escola como das famílias.

Outra questão apontada pelo profissional do 5º ano foi a apropriação, por parte dos docentes, de algumas tecnologias. Mas, faz-se importante salientar que, para tal avanço, é fundamental o incentivo à formação continuada dos docentes e a disponibilidade de uma boa estrutura material em prol das tecnologias como instrumentos facilitadores para a aquisição de novas aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é pautada por complexas relações. Quando estas têm o seu formato modificado abruptamente, um novo modelo vem ao encontro dos envolvidos, ainda que nem sempre do modo almejado.

Com o advento da pandemia, questões, por vezes, encobertas, emergiram e, na educação, não foi diferente. Assim, coube à sociedade, bem como à educação, promover algum tipo de reinvenção. Nesse ínterim, as escolas tiveram de instituir novos caminhos para alcançar os estudantes.

Diante disso, a presente pesquisa observou que a escola classe participe, ao estabelecer uma OTP antes mesmo do início das aulas remotas, tentou minimizar o distanciamento e potencializou a interação com seus estudantes e as respectivas famílias. Quando o GDF implementou a modalidade de ensino mediado pela tecnologia, muitos alunos se encontravam ativos no *site* da referida unidade escolar – o que facilitou a inserção dos mesmos na Plataforma e a adaptação ao ensino remoto. Mas, apesar de tal ação ter facilitado o processo, ficou claro que as famílias, os estudantes e os servidores da escola passaram por um período de adaptação ao novo ensino remoto.



Nesse dilema, em contraponto a nada fazer, coube aos profissionais buscar formas de se reinventar para manter seu exercício docente, tendo gastos com pacote de *internet* – uma vez que o Governo não disponibilizou meios para a resolver a questão –, adquirindo equipamentos e investindo tempo, até mesmo, fora do horário de trabalho, para garantir a viabilidade do ensino. Diante do exposto, percebe-se que a escola classe teve de realizar um esforço no sentido de estreitar os laços com todos os seus agentes buscando sempre a interação.

É oportuno assinalar que, apesar de todos os esforços da escola pesquisada em se organizar de forma coletiva, para tornar o processo mais vivo e dinâmico e, ao mesmo tempo, rico e significativo para os estudantes, é preciso salientar que a garantia das condições de acesso a todos os estudantes foge às possibilidades reais da escola. Muitas famílias, por exemplo, não lograram garantir a infraestrutura necessária para possibilitar às suas crianças e aos seus adolescentes o acompanhamento das atividades escolares, além de casos ainda mais severos, onde as condições objetivas de subsistência também foram comprometidas – o que confirma a preocupação salutar de muitos estudiosos da educação, comprometidos com a emancipação humana.

O fato é que a pandemia, no Brasil, alargou o fosso das desigualdades entre ricos e pobres, ao passo que ainda se sentirão os efeitos nefastos de sua passagem pelo mundo e pelo Brasil nos anos que se seguem.

Em se tratando de educação, a experiência aqui problematizada, em formato de caso, ilustra tal realidade díspar, mas também aponta as possibilidades concretas, democráticas e coletivas ainda percebidas pelos mesmos colaboradores da construção de uma sociedade mais justa e humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020**. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar n. 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem n. 93, de 18 de março de 2020. Brasília, 2020a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.



BRASIL. **Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, 2020b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm#view>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. **Lei Complementar n. 101, de 4 de maio de 2000.** Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. **Medida Provisória n. 934, de 1º de abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, 2020c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. **Mensagem n. 93, de 18 de março de 2020.** Brasília, 2020d. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1867428>. Acesso em: 12 abr. 2022.

DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE – DSS. **Insegurança alimentar e COVID-19 no Brasil.** 14 abr. 2021. Disponível em: <<https://dssbr.ensp.fiocruz.br/inseguranca-alimentar-e-covid-19-no-brasil/>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto n. 40.509, de 11 de março de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. Brasília, 2020a. Disponível em: <http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03_Mar%C3%A7o/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria n. 158, de 14 de julho de 2020.** Aprova os calendários escolares reorganizados para o ano letivo de 2020. Brasília, 2020b. Disponível em: <http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/4711927a23b24e1fa89e7fe821d8db34/Portaria_158_10_07_2020.html>. Acesso em: 12 abr. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: BIA e 2º. Bloco.** Brasília: SEEDF, 2014.

ESCOLA CLASSE 43 DE CEILÂNDIA – EC 43. Brasília, 2022a. Disponível em: <<https://sites.google.com/edu.se.df.gov.br/ec43ceilandia>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

ESCOLA CLASSE 43 DE CEILÂNDIA – EC 43. **Proposta Pedagógica.** Brasília, 2022b.

FERREIRA JR., Amarilio; BITTAR, Marisa. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 26, p. 635-646, jul./set. 2008.

LORENZET, Deloize; ZITKOSKI, Jaime José. Contribuições pedagógicas em Institutos Federais: o supervisor escolar, o orientador e o pedagogo técnico-administrativo. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 459-468, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/23946/16537>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Francisco Thiago. Currículo de transição: uma saída para a educação pós-pandemia. **Revista EDUCAmazônia – Educação Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá, AM, a. 13, v. XXV, n. 1, p. 70-77, jan./jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/7666/5363>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND – UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. [S. l.]: CENPEC Educação, 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas (Org.). O dia a dia do trabalho pedagógico: contribuições para a formação do professor e dos estudos. In: **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2017.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.