



Gestão e trabalho pedagógico durante a pandemia de Covid-19: experiências de escolas públicas do Distrito Federal

*Management and pedagogical work during the Covid-19 pandemic: public schools
experiences in Distrito Federal*

 Ana Sheila Fernandes Costa
Doutora em Educação
Universidade de Brasília - UnB
Brasília, DF – Brasil.
anasheila.costa@gmail.com

 Edileuza Fernandes Silva
Doutora em Educação
Universidade de Brasília - UnB
Brasília, DF – Brasil.
edileuzafeunb@gmail.com

 Maria Abádia da Silva
Doutora em Educação
Universidade de Brasília - UnB
Brasília, DF – Brasil.
abadiaunb@gmail.com

Resumo: Trata-se de estudo qualitativo que buscou compreender o desenvolvimento da gestão e do trabalho pedagógico de escolas públicas do Distrito Federal (DF), em contexto pandêmico. Os dados foram obtidos entre outubro de 2021 e março de 2022, por meio de questionários no Google Forms. Participaram do estudo professores, coordenadores pedagógicos, especialistas em educação e gestores escolares. Em termos teórico-filosóficos, compreende-se a educação básica pública no âmbito dos direitos sociais, coexistindo com as expectativas dos mercadores, financistas e big techs e, ao mesmo tempo, com as relações de poder travadas em instituições políticas e sociais. Os resultados da pesquisa indicam as limitações da escola pública durante a pandemia, a intensificação do trabalho dos gestores, mas também seu reconhecimento como instituição social da comunidade local. Reafirma-se que a escola não se reduz à educação escolar, pois é um espaço público de formação, socialização e garantia de direitos humanos, sociais e digitais.

Palavras chave: direito à educação; educação básica pública; gestão escolar; pandemia do Covid-19; trabalho pedagógico.

Abstract: This is a qualitative study that sought to understand the development of management and pedagogical work in public schools in Distrito Federal, in a pandemic context. The data were obtained between October 2021 and March 2022, using questionnaires on Google Forms. It has attended in the study: teachers, pedagogical coordinators, education specialists and principals of public schools in Distrito Federal. In theoretical-philosophical terms, public basic education is understood in the ambit of social rights, coexisting with the expectations of merchants, financiers and big techs and. At the same time, it coexists with the power relations locked in political and social institutions. The research outcomes indicate the limitations of the public school during the pandemic, the intensification of managers' work, but also its recognition as a social institution in the local community. They reaffirm that the school is not reduced to school education, since it is a public space of formation, socialization, and guarantee of human, social, and digital rights.

Keywords: Covid-19 pandemic; pedagogical work; public basic education; right to education; school management.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

COSTA, Ana Sheila Fernandes; FERNANDES SILVA, Edileuza; SILVA, Maria Abádia da. Gestão e trabalho pedagógico durante a pandemia de Covid-19: experiências de escolas públicas do Distrito Federal. *Dialogia*, São Paulo, n. 48, p. 1-17, e24655, jan./abr. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/48.2024.24655>

American Psychological Association (APA)

Costa, A. S. F., SILVA, E. F., & Silva, M. A. (2024, jan./abr.). Gestão e trabalho pedagógico durante a pandemia de Covid-19: experiências de escolas públicas do Distrito Federal. *Dialogia*, São Paulo, 48, p. 1-17, e24655. <https://doi.org/10.5585/48.2024.24655>

1 Introdução

As políticas para a educação básica estão inseridas num conjunto de interações e proposições globais dos governos com arranjos e reconfigurações em territórios nacionais. Compreendê-las implica um conhecimento da particularidade histórica de determinado Estado nacional, da estruturação do modo de produção econômico, do processo de formação social, do ordenamento jurídico, bem como da política de governo em determinado período histórico (Silva, 2017; Hofling, 2001).

Entre 2020 e 2023, países de todo planeta, vivenciaram a pandemia de covid-19 (SARS-CoV-2), doença causada pelo coronavírus com alto grau de transmissão e letalidade, identificado no final do mês de dezembro de 2019, em Wuhan, China. O vírus atingiu países, continentes, contagiando milhares de pessoas. Semelhante a outras epidemias, o contágio alcançou, de maneiras distintas, pessoas, classes sociais, regiões e aldeias o que levou governos de todos os países afetados a adotarem políticas de isolamento social que resultaram no fechamento físico das escolas públicas e privadas, mas com o desafio de continuar a ofertar a educação básica e superior para toda a população.

No Brasil, medidas de isolamento social por meio do Decreto Legislativo nº 6, em março de 2020 (Brasil, 2020a), levaram a população a restringir sua circulação em ambientes públicos. Todas as instituições sociais foram afetadas e tiveram que adotar estratégias para prosseguirem com suas atividades laborais. A escola brasileira foi uma das instituições que teve que se reinventar e isso envolveu um enorme contingente de pessoas. Para se ter uma ideia, dados do Censo Escolar da Educação Básica 2019 (Brasil, 2020b), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), registraram 47,9 milhões de estudantes na Educação Básica e 8,4 milhões na Educação Superior. Cerca de 2,2 milhões de docentes atuavam na Educação Básica e 384.474 na Educação Superior (Brasil, 2020b). Esses números demonstram quão complexo foi pensar e gerir ações didático-pedagógicas para garantir o direito dos estudantes à educação, utilizando meios não convencionais como plataformas digitais, videoaulas, entre outros.

No Distrito Federal (DF)¹, unidade da federação onde foi realizada a pesquisa, o governador Ibaneis Rocha (2019-2022) sancionou o Decreto Distrital nº 40.539, de 19 de março 2020, que dispôs sobre medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública. Em 2021, o Decreto Distrital nº 41.882, de 08 março, declarou estado de calamidade pública no âmbito da saúde no Distrito Federal em decorrência do novo coronavírus SARS-COV-2 e orientou o

¹ O Distrito Federal tem atribuições, funções e responsabilidades com toda as etapas da Educação Básica.

isolamento físico, o uso de máscaras de proteção e a suspensão das aulas em escolas e universidades públicas e privadas.

Nesse contexto de crise sanitária, a história serviu e serve de orientação, pois o presente contém muitos passados que retornam com outras faces, desafiando a capacidade humana de criação e de domínio sobre a criatura, as linguagens e as tecnologias inventadas.

Diante da contingência e sem compreender a dimensão da pandemia, os diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores retomaram, com dificuldades, as atividades escolares com o uso das plataformas *Google Classroom*, *Teams*, *Meet* e *Skype* em uma transposição das atividades presenciais para on-line. Mesmo assim, as condições reais para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem foram comprometidas, tornando visíveis a insuficiência da internet banda larga e dos equipamentos de tecnologias nas escolas públicas do Distrito Federal.

Diante disso, problematizou-se: como os gestores, os coordenadores pedagógicos, professores e estudantes conviveram com a covid-19 no Distrito Federal? Que ações e atividades os gestores realizaram para manter os vínculos com a comunidade escolar e assegurar o direito à Educação? Para isso, buscou-se compreender as ações e atividades realizadas por gestores, coordenadores pedagógicos, especialistas em educação e professores para continuar a oferta da educação básica para crianças e jovens que, em muitos casos não tinham acesso a equipamentos, internet banda larga e tecnologias digitais.

Em face desse cenário complexo, foram empreendidos esforços coletivos para a realização da pesquisa de natureza interinstitucional denominada “Educação Básica Pública do Distrito Federal em tempos da pandemia de Covid-19 – experiências de 2020”, para a qual foram eleitos cinco eixos estruturantes:

- i) Perfil dos respondentes.
- ii) Gestão da escola no ano 2020.
- iii) Formação continuada e organização do trabalho pedagógico.
- iv) Trabalho com tecnologias e equipamentos.
- v) Questões sanitárias e saúde dos profissionais da educação.

Nas análises, serão privilegiadas algumas questões relacionadas aos eixos indicados. A escolha do ano letivo de 2020, como referência para o levantamento de dados, deveu-se à necessidade de compreender como se deu a mobilização da rede pública de ensino do DF para garantir o direito à educação na transição do ensino presencial para o remoto e as implicações desse

processo no trabalho dos profissionais da educação. Somando-se a esses elementos, obtivemos um elevado número de óbitos no Distrito Federal² no primeiro ano da pandemia.

2 Metodologia da pesquisa interinstitucional

Em termos metodológicos, trata-se de estudo qualitativo que utilizou questionário no *Google Forms*, respondido por 248 profissionais da Educação Básica pública: diretores, vice-diretores, supervisores, professores, professor de sala de recursos e/ou equipe de apoio e aprendizagem, coordenadores pedagógicos, orientador (a) educacional e coordenadores (as) pedagógicos atuantes em regionais de ensino vinculadas à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). O questionário foi composto de duas partes: uma com questões comuns a todos os respondentes e outra com perguntas específicas para serem respondidas de acordo com a função que o participante ocupava em 2020 na rede pública de ensino do DF.

Os dados levantados entre outubro de 2021 e março de 2022 foram organizados, interpretados e analisados à luz do campo teórico em “[...] uma trajetória que parte da teoria em direção ao texto, e outra do texto de volta para a teoria” (Flick, 2004, p. 27), privilegiando “[...] essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 16). Os dados quantitativos, expressos em gráficos, contribuem para uma leitura mais apurada e ilustrativa das percepções dos participantes da pesquisa.

2.1 Perfil dos respondentes

Participaram da pesquisa 248 profissionais da educação, sendo: 9 diretores, 6 vice-diretores, 8 supervisores, 166 professores de sala de aula, 21 professores de sala de recursos e/ou equipe de apoio à aprendizagem, 19 coordenadores pedagógicos atuantes em escolas, 9 coordenadores pedagógicos atuantes em Regionais de Ensino e sede da Secretaria de Educação e 10 orientadores educacionais. Esses estão identificados conforme a função que ocupavam na rede pública de ensino do DF no ano letivo de 2020.

Dos 248 profissionais que compõem a amostra do estudo, 81,8% se declararam do sexo feminino e 18,2% do sexo masculino, reforçando a tendência de feminização da profissão docente. Essa tendência revela relações de gênero³ que são históricas e socialmente produzidas. Dos respondentes, 82,6% integram a Carreira Magistério e a Carreira Especialista em Educação Público

² Disponível em: <https://covid19.ssp.df.gov.br/extensions/covid19/covid19.html#/> Acesso em: 26 fev. 2023.

³ “O gênero é entendido como uma construção social, histórica e cultural, organizada sobre as diferenças sexuais e as relações de poder, revelando conflitos e contradições que marcam uma sociedade assinalada pela desigualdade, seja ela de classe, raça, etnia ou gênero” (Almeida; Soares, 2012, p. 569).

do Distrito Federal e 17,4% são professores com contratos temporários de trabalho.

Os profissionais integrantes da Carreira Magistério Público do DF possuem níveis de qualificação que superam as médias nacionais, uma vez que 4,2% possuem doutorado, 19,8% mestrado, 66,9% especialização e apenas 9,1% da amostra são somente graduados (as).

Dados do Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2022 do INEP (Brasil, 2022) demonstram que, em 2021, 44,7%, ou seja, 997.699 de um total de 2.230.891 professores brasileiros possuíam nível de formação de pós-graduação. Quanto à distribuição em relação aos tipos de pós-graduação, 40,7% tinham o nível de especialização, 3,3% de mestrado e 0,8% de doutorado. Destaca-se que as redes públicas de ensino apresentaram, em 2021, os maiores percentuais de professores com pós-graduação (*lato* ou *stricto sensu*). Na rede federal, representavam 85,8%; nas redes estaduais, 50,8%; e nas redes municipais, 50,3%. Por outro lado, na rede privada, cerca de 27,6% dos professores em atuação na Educação Básica possuíam pós-graduação no ano analisado.

3 Resultados da pesquisa

3.1 Gestão da escola no ano de 2020, marcada pela intensificação do trabalho

A gestão de uma escola é uma das referências para se entender a sua própria organização político-pedagógica. Isso porque a atuação dos gestores influencia e orienta os processos didáticos e pedagógicos, a formação dos estudantes e docentes, dando mostras de que projeto de escola e de educação se defende e pratica (Silva, 2018) no dia a dia da escola, em situações nem sempre favoráveis. No ensino remoto, as atividades gestoras foram ainda mais exigidas para se garantir o direito dos estudantes, de acesso aos conteúdos escolares, como foi possível apreender dos dados.

Para viabilizar o ensino remoto no ano letivo de 2020, os gestores respondentes afirmaram ter desenvolvido atividades remotamente e presencialmente, o que pode ter contribuído para intensificar ainda mais o trabalho dos diretores, vice-diretores e supervisores escolares. Sobre a carga horária de trabalho diária e semanal, os dados indicam que os gestores trabalharam remotamente por mais de 10 horas diárias: 50% trabalharam entre 4 e 8 horas; 16,7% entre 8 e 10 horas; 33,3% entre 10 e 12 horas.

Desses, pelo menos 16,7% realizaram trabalho presencial em 5 dias da semana, 16,7% em 4 dias, 33,3% em pelo menos 3 dias, 16,7% em 2 dias e 16,7% em um dia. Essa realidade demonstra sobrecarga de trabalho e a intensificação do trabalho de gestão escolar na pandemia, conforme constatam Dal Rosso e Cardoso (2015), tanto em quantidade de horas, quanto em qualidade do trabalho pedagógico, ratificando os estudos de Silva e Bento (2020). Intensificação que gerou

cansaço excessivo, adoecimento, conflitos nas relações com os professores e comunidade escolar e, possivelmente, interferiu na qualidade do trabalho gestor.

As atividades realizadas pelos gestores frequentemente foram reuniões da equipe gestora; esporadicamente, reuniões com a Secretaria de Educação do DF e a Coordenação Regional de Ensino; e atendimento às demandas de docentes e das famílias. Essas ações exigiram a utilização de recursos tecnológicos para garantir a comunicação em um contexto de isolamento social. Os nove diretores de escola que responderam o questionário, revelaram que os recursos mais utilizados foram: telefone fixo e móvel; e-mail; aplicativos de mensagens (*WhatsApp*, *Signal*, *Messenger* ou *Telegram*), além de redes sociais como *Instagram*, *Facebook*, *Twitter* ou similares.

Aliada a essas ações, recaiu sobre os gestores a responsabilidade de viabilizar o ensino remoto no ano letivo de 2020, em um contexto de dificuldades de acesso às tecnologias digitais e à internet pelas famílias e professores, e por consequência, de difícil contato e comunicação para orientá-los quanto aos processos de ensino, aprendizagem, avaliação com a utilização de plataformas, e ou acesso a materiais impressos. Segundo esses gestores, as dificuldades para a sua atuação gestora, relacionaram-se, sobretudo, à busca ativa de estudantes ausentes nas aulas remotas; à comunicação com as famílias; ao enfrentamento de problemas de saúde física e emocional da equipe gestora, professores, famílias e estudantes.

Ressalta-se, ainda, que as estratégias utilizadas por eles, visando manter o contato com as famílias, incluíram até mesmo a colocação de faixas com avisos na entrada das comunidades, a contratação de carros de som para informar sobre o funcionamento das escolas e das atividades durante o isolamento social, bem como sobre como deveria ser o acompanhamento dos estudantes pelas famílias. Ações que evidenciam os desafios enfrentados pelos gestores para manter o vínculo com os alunos/famílias e o acesso às atividades escolares.

Diante desses desafios, para garantir aos estudantes o acesso ao ensino remoto em 2020 e seus direitos à educação e às aprendizagens, os gestores indicaram terem tomado as seguintes providências: campanhas para arrecadação de computadores para os estudantes; busca de recursos financeiros para a aquisição de equipamentos novos para a escola; disponibilização de equipamentos aos estudantes no espaço escolar; impressão e distribuição de materiais com os conteúdos curriculares; disponibilização de livros didáticos e paradidáticos. Merece destaque a mobilização dos gestores de escolas públicas, junto à comunidade, para a arrecadação de equipamentos eletrônicos como celulares, computadores, tablets, entre outros, os quais foram doados para as famílias que não dispunham dos recursos necessários para a realização das

atividades escolares⁴. Esse dado revela ainda, a ausência do Estado na garantia das condições estruturais para que as escolas pudessem desenvolver suas atividades didático-pedagógicas.

Ressalta-se, ainda, a disponibilização de livros didáticos e a impressão e distribuição de materiais impressos com conteúdos e atividades escolares, como ações que foram essenciais para manter os vínculos do estudante com a escola. São dados que reafirmam que em uma rede de ensino da capital do Brasil, as escolas públicas apresentam problemas estruturais como na maioria das escolas das redes estadual e municipal, no país: estrutura física precária; instituições de ensino sem acesso à internet; frágil formação para uso de tecnologias no trabalho; sobrecarga de trabalho para gestores e professores; falta de investimento em contratação de profissionais de apoio à gestão escolar; entre outros. De maneira que, as inúmeras ações assumidas pelos gestores na criação das condições materiais e tecnológicas para que o ensino remoto fosse viabilizado evidenciaram que esse foi um período de intensificação de atividades administrativas, pedagógicas e de articulação com a comunidade escolar; além da busca por financiamento para fazer frente às demandas de novos equipamentos e materiais.

Destaca-se que esse processo de intensificação da atuação dos gestores corrobora ainda mais a precarização do trabalho, observada a partir dos anos 1990, “[...] em decorrência da expansão do neoliberalismo que teve repercussões regulamentadoras em vários países, incluindo o Brasil” (Marin, 2010, n.p), com redução de custos no trabalho, expressa pelo arrocho salarial, alterações nos direitos trabalhistas e nas jornadas de trabalho e enfraquecimento dos movimentos sindicais. Esse processo acentuou-se a partir de 2016, como constata-se pelos cortes de financiamento público para a educação, em decorrência da Emenda Constitucional nº 95/2016 e que limitou o aumento das despesas primárias da União (Brasil, 2016); além dos frequentes ataques aos profissionais da educação básica e superior feitos pelo governo⁵.

3.2 Financiamento para o ensino remoto via descentralização administrativa e financeira

Os dados indicam que as verbas do Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF) foi a fonte principal de financiamento das escolas para aquisição de equipamentos para o ensino remoto no ano de 2020. O PDAF se articula ao cumprimento das finalidades da educação previstas no Art. 205 da Constituição Federal de 1988: “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, n.p.).

⁴ Disponível em: <https://agenciabrasilia.df.gov.br/2020/07/16/doacao-de-eletronicos-para-estudantes-da-rede-publica/> Acesso em: 21 abr. 2023.

⁵ <https://www.brasilefato.com.br/2018/10/26/artigo-or-por-que-bolsonaro-odeia-professores> . Acesso em 26 de novembro de 2023.

Os gestores indicaram que 83,3% dos recursos foram oriundos do PDAF-Ordinário, cujos fatores de cálculo e de distribuição levam em consideração o número de estudantes matriculados em cada unidade escolar e o total de escolas e respectivos estudantes em cada regional de ensino etc., em conformidade com a Lei nº 6.023/2017 (Distrito Federal, 2017). Já 66,7% foram oriundos do PDAF-Emendas, recursos de emendas parlamentares. Chama a atenção o fato de que, no ano de 2022, houve um corte de cerca de 10 milhões na verba do PDAF, agravando o retorno ao ensino presencial que exigiu mais investimentos, visando a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e de avaliação.

Destaca-se que os recursos financeiros do PDAF, conforme estabelece o Art. 13 da Lei n.º 6.023/2017 (Distrito Federal, 2017), devem ser aplicados para que as escolas implementem o projeto político-pedagógico da escola (PPP), a partir de definições prioritárias administrativas e pedagógicas (Silva; Silva, 2023). Na pandemia, entende-se que a observância ao PPP se articula às demandas emergenciais impostas às escolas e que serão discutidas no decorrer deste texto.

3.3 Formação continuada dos profissionais em 2020: a busca por conhecimentos de tecnologias digitais

A pesquisa buscou identificar o nível de conhecimento de tecnologias digitais e da tecnologia como linguagem, pelos participantes da pesquisa, sendo que 8,3% declararam que não tinham nenhum conhecimento; 39,1% tinham bom conhecimento; e 4,2% consideraram que tinham excelente conhecimento. Para melhor apropriação das linguagens tecnológicas e do uso de tecnologias digitais que viabilizassem o ensino remoto, foram indicados: curso tutorial on-line, formação na própria escola e cursos pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE)⁶.

Quanto à iniciativa para buscar cursos de formação, 51,6% dos respondentes admitiram ter buscado essa formação e 35,4% declararam ter realizado cursos tutoriais on-line. Nessa questão, reafirma-se que a escola pública é a instituição social de formação escolar e também um espaço de formação continuada para 43,2% dos respondentes que indicaram a formação na própria escola, no espaço da coordenação pedagógica⁷. Essa coordenação pode ocorrer na escola ou em outros espaços como regionais de ensino, universidades, entre outros.

As ações de formação continuada de professores promovidas pela EAPE/SEEDF foi a referência mais forte para 71,4% dos que buscaram conhecimentos para reorganizar o trabalho pedagógico no ensino remoto. Do ponto de vista didático-pedagógico, essa reorganização passa

⁶ Órgão da SEEDF responsável pela formação continuada dos profissionais da educação da rede pública de ensino.

⁷ Os docentes da rede pública de ensino do DF têm carga horária de 15 h das 40 h de trabalho para planejamento, formação continuada, discussões em grupo, preparação de materiais didáticos etc.

pela seleção e planejamento de conteúdos, de métodos e técnicas de ensino, recursos didáticos impressos e tecnológicos, avaliação das aprendizagens e a construção de relação pedagógica professor-aluno.

Os desafios foram muitos, principalmente considerando as realidades dos estudantes, muitos dos quais não tiveram acesso à internet banda larga, a computadores, entre outros equipamentos eletrônicos⁸. Esse aspecto é especialmente relevante, tendo em vista que o não atendimento às necessidades educativas dos estudantes infringe o Art. 206, inciso I da Constituição de 1988 que prevê: “[...] o ensino será ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, n.p.), portanto, o princípio da equidade não foi respeitado, o que repercute nas aprendizagens e no desenvolvimento acadêmico dos sujeitos.

Destaca-se a centralidade da EAPE na formação continuada, instituição que atua com autonomia didático-pedagógica, financiamento público e transparência em suas ações e atividades voltadas para os trabalhadores da educação. No entanto, é preciso considerar que a formação não dá conta de tudo, pois a superação dos desafios impostos pela pandemia exigiu e exige políticas públicas de curto, médio e longo prazo, voltadas à melhoria das condições da formação docente, à articulação entre a formação inicial e continuada, à instituição de políticas nacionais que contemplem o letramento tecnológico, entre outras.

4 Trabalho pedagógico no ensino remoto no ano de 2020

O trabalho pedagógico desenvolvido na e pela relação professor-aluno concretiza os objetivos e intencionalidades da educação e dos projetos pedagógicos das escolas. Esse trabalho organiza conteúdos, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas, visando o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos (Ferreira, 2010). Nessa direção, na pandemia, os docentes indicaram⁹ que o ensino remoto foi realizado por meio de diferentes plataformas, aplicativos e atividades, tais como: Google sala de aula por 92,7%; aulas síncronas por 47,9%; aulas gravadas por 47,4%; canais educativos por 57,3%; e-mails por 19,8%; *WhatsApp* por 74%; *Google Meet* por 83,3%; *Stream Yard* por 3,6% e *Telegram* por 4,2%.

Foram esses os meios encontrados para a comunicação entre docentes e discentes com todas as dificuldades e limitações que impõem as tecnologias à relação pedagógica, bem como com as condições precárias ou inexistência delas para estudantes e docentes. Pelos dados, percebe-se que enquanto 92,7% dos professores usaram a plataforma *Google Sala de Aula*, 83,3% a *Google Meet*,

⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml> Acesso em: 13 abr. 2023.

⁹ Um mesmo respondente pode ter indicado várias respostas.

79,9% usaram material impresso e 52,1% o livro didático para viabilizar o ensino remoto. Além disso, os docentes buscaram (re)organizar o trabalho pedagógico para garantir ensino-aprendizagem, desenvolvendo atividades com metodologias e técnicas de ensino diversas, como: aulas expositivas indicadas por 71,9%; metodologias ativas por 49%; aprendizagem baseada em problemas por 46,4%; games por 29,7%; aula invertida por 12%; aulas em grupos por 27,6% e exercícios escritos por 19,3%.

Na reorganização do trabalho pedagógico, os docentes, gestores e equipes pedagógicas demonstraram terem sido os maiores responsáveis pela efetivação do ensino remoto. Para isso, planejaram diferentes e diversificadas alternativas didático-pedagógicas para oportunizar aos estudantes o acesso aos conteúdos escolares, usaram arquivos de processador de textos como o *Word*, fotografias de atividades feitas por aparelhos celulares e materiais impressos. Evidencia-se que, mesmo em um contexto complexo de ensino, os docentes foram criativos e ousaram adotar metodologias ativas para garantir maior participação e protagonismo dos estudantes, aprendizagem baseada em problemas, jogos e gamificação. Aula expositiva foi a técnica de ensino mais usada por 71,9% dos professores talvez por ser a mais fácil de ser viabilizada na criação de vínculo docente-discente-conteúdos escolares.

A avaliação é um elemento fundamental do trabalho pedagógico. O que se avalia? Como se avalia? Para que se avalia? Diante do desafio de avaliar formativamente no ensino remoto, o que se buscou, por fim, foi manter a relação humana de carinho e afeto em que se sentiam vivos e ativos visando a um bem-estar coletivo. Avaliar é um processo em que continuamente são analisadas as atividades desenvolvidas para que “[...] os professores identifiquem o que já foi aprendido e o que falta ser aprendido, a fim de que se providenciem os meios para que todos avancem sem interrupções e sem percalços” (Villas Boas, 2017, p. 157), o que ficou comprometido no período pandêmico, pois foram muitas as interrupções e desafios no desenvolvimento do ensino remoto.

Assim, diante de frágeis condições de trabalho, avaliar os estudantes foi uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores, pois o distanciamento tornou ainda mais complexa a adoção de práticas avaliativas formativas e diagnósticas. Docentes e gestores buscaram fazer com que suas vozes e imagens permanecessem na memória das crianças e jovens, mesmo em situações muito difíceis e complexas. Para isso, os professores da rede pública de ensino do Distrito Federal planejaram diferentes procedimentos e instrumentos avaliativos como: atividades em plataformas virtuais, diário de bordo, provas, jogos em aplicativos, vídeos e atividades impressas.

As atividades impressas foram as mais utilizadas para avaliar as aprendizagens dos estudantes, seguidas de vídeos que incluem videoaulas, jogos e provas. Ressalta-se ainda a fotografia

das atividades escolares, revelando um esforço fenomenal dos docentes para fazer chegar aos estudantes o conteúdo curricular. Destaca-se que a entrega de atividades impressas na escola, ocasião em que as famílias iam buscá-las, se tornou o meio mais adotado no período, tendo em vista a carência de computadores e de internet banda larga nos lares dos estudantes.

4.1 Limites do ensino remoto no desenvolvimento do trabalho pedagógico

Mesmo diante de todo o empenho e trabalho de docentes, gestores e demais profissionais das escolas, o ensino remoto apresentou limites ao trabalho pedagógico. Esses limites se referem aos estudantes, protagonistas da relação pedagógica professor-aluno que é sempre mediada pela busca do conhecimento. Os participantes da pesquisa indicaram como maiores limitações: carência de equipamentos; desconhecimento das famílias para usarem as plataformas digitais; desatenção dos alunos com o ensino remoto; baixa participação dos estudantes no processo pedagógico; conexão à internet de baixa qualidade; adoecimento físico e emocional, e dificuldades familiares e financeiras.

Em relação ao nível de acesso a equipamentos e à internet pelos estudantes, tem-se que 37,6% não dispunha de nenhum acesso, 27,3% indicaram que a maioria dispunha de acesso, sugerindo desconhecimento das distintas realidades das famílias e dos estudantes. Apenas 12% declararam que havia as condições de equipamentos e internet para o ensino remoto. Outra situação dramática para as famílias é que 16,5% usavam pacotes de dados móveis para que os filhos acessassem materiais e aulas, conforme indicaram os participantes da pesquisa.

Os dados revelam mais uma vez, a ausência do Estado no suprimento das necessidades materiais que pudessem garantir o direito à educação, visto a minoria dos respondentes ter admitido que faltaram ações da Secretaria de Educação no sentido de garantir o acesso dos estudantes. Com isso, as limitações dos estudantes somaram-se às dos professores, especificamente quanto ao desconhecimento das tecnologias e de plataformas digitais no desenvolvimento de trabalho pedagógico com linguagens tecnológicas.

Para viabilizar o trabalho pedagógico, os docentes tiveram que investir recursos financeiros próprios para garantir as condições necessárias em um contexto tão complexo como o do ensino remoto. Cerca de 69,8% tiveram que investir em internet banda larga; 50,4% adquiriram computadores e notebooks; 45,5% compraram aparelhos móveis e tablets; 43% investiram na compra de luminárias especiais para gravação de aulas; 38,8% destacaram a compra de microfones; 38% adquiriram cadeiras ergométricas em função do prolongado tempo de trabalho sentados ao computador e 32,6% tiveram que investir em impressoras.

É responsabilidade do Estado criar as condições didático-pedagógicas para que os estudantes se apropriem do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade e para que os docentes desenvolvem seu trabalho, essa é uma condição essencial. Chama a atenção, o fato de os profissionais terem que investir recursos de seus salários defasados para viabilizar o ensino remoto.

Para garantir o direito dos estudantes de aprender, os docentes organizam e desenvolvem o trabalho pedagógico e o avalia para identificar aspectos que indiquem a necessária reorganização sempre com foco nas aprendizagens dos estudantes. Assim, uma das questões da pesquisa focou na avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido no ano letivo de 2020 durante o ensino remoto para saber se os objetivos de ensino-aprendizagem foram alcançados. Verificamos que um total de 73% dos professores indicou discordância total ou discordância parcial de que os objetivos de aprendizagem tenham sido alcançados. Dado que demonstra que mesmo com os esforços, o direito à educação foi fragmentado e deixou lacunas importantes. O não alcance desses objetivos pode repercutir na não aprendizagem dos estudantes e resultar em reprovação, defasagem idade-série e abandono escolar. Portanto, são dados que requerem mais estudos e análises, pois referem-se ao cumprimento dos objetivos de aprendizagem e exigem programas e projetos específicos para o enfrentamento de distintas realidades no Distrito Federal.

Por fim, as questões relativas aos aspectos sanitários e de saúde dos docentes são reveladoras de intenso sofrimento mental durante o ano letivo de 2020, como manifestado por mais de 95% dos professores, aspecto que também reverbera no trabalho pedagógico. Esses dados coadunam com a baixa incidência de programas de acolhimento de saúde mental nas escolas, indicados por apenas 26% dos respondentes. A condição de sofrimento manifestada pelos docentes é expressa em seus apontamentos acerca dos principais problemas de saúde provocados pelo uso diário das tecnologias: 82,2% indicaram problemas de visão; 81,4% ansiedade; 77,3% manifestaram estresse; 63,2% tiveram problemas de coluna; 56,6% sofreram com insônia; a depressão afetou a 26,4%; 21,1% foram diagnosticados com a Síndrome de Burnout e 11,6% com a síndrome do pânico.

Os problemas de saúde indicados pelos participantes decorrem da sobrecarga de trabalho, principalmente para as mulheres que tiveram que assumir jornadas intensas que envolveram planejamento, preparação de materiais impressos, videoaulas, esclarecimento de dúvidas, preparação de instrumentos e procedimentos de avaliação adaptados à realidade do ensino remoto e, ainda, cuidar das tarefas domésticas, acompanhar filhos que também estavam no ensino remoto. A sobrecarga de trabalho potencializou os processos de adoecimento que muitos profissionais da educação já vivenciavam antes da pandemia.

O isolamento social manteve o afastamento físico entre as pessoas; no entanto, a internet poderia ter sido aliada dos trabalhadores da educação para que se organizassem em defesa de melhores condições de trabalho e para cobrar dos governos ações políticas para garantir o direito à educação dos milhares de estudantes das escolas públicas¹⁰. Contudo, “[...] o declínio dos laços de solidariedade entre trabalhadores é um traço característico do mundo do trabalho de cunho neoliberal e, frise-se, quarenta anos de neoliberalismo deixaram a classe trabalhadora mais vulnerável para enfrentamento dos problemas” (Souza *et al.*, 2021, p. 5), ainda mais em situação de isolamento social.

5 Contribuições e utopias para continuar os estudos

As epidemias acompanham o processo civilizatório e resultam das relações dos seres humanos com a natureza e com outros seres vivos. E para combater a dizimação, conter a transmissão e alcançar a cura, desenvolvem-se vacinas, terapias, técnicas e medicamentos. Sabe-se que, as epidemias voltarão. No entanto, se por um lado, desenvolve-se alento para a cura e controle de *vírus desconhecidos*, criando condições para prosseguir com a vida humana, por outro, ainda se buscam alternativas para as doenças sociais agravadas pelas desigualdades sociais e desveladas de forma contundente na pandemia.

Essa pesquisa interinstitucional indicou que os participantes constituem grupo predominantemente feminino (82%), em que prevalecem indivíduos de cor branca e parda. Cerca de 43% possuem entre 40 e 49 anos, outros 30% têm idade de 30 a 39 anos. Trata-se de um grupo qualificado, pois 67% possuem especialização e 19% mestrado, e mais de 80% dos respondentes são professores efetivos da Carreira Magistério Público do DF. Cerca de 65% atuam há mais de dez anos no magistério e, ao menos 56%, atuam no Ensino Fundamental.

Entre as contribuições apreendidas, pode-se ressaltar que os gestores escolares atuaram como mediadores na organização e disponibilização dos equipamentos eletrônicos – ainda que insuficientes – e na compra de novos equipamentos, além da busca ativa dos estudantes. Houve aumento das atividades e ações dos gestores em seu trabalho tanto em quantidade quanto em qualidade com danos para a saúde física e mental.

Na organização do trabalho pedagógico, diretores, coordenadores e professores utilizaram a plataforma disponibilizada pela SEEDF para desenvolver as atividades e estabelecer vínculos com estudantes, mas também recorreram a outras plataformas digitais disponíveis. O material

¹⁰ Reportagem de Rosângela Soldatelli intitulada *Processo de adoecimento de professores amplia durante pandemia*. Disponível em: <https://www.marxismo.org.br/processo-de-adoecimento-de-professores-amplia-durante-pandemia/>. Acesso em: 14 jul. 2020.

impresso foi um recurso bastante utilizado para o envio e registro das atividades, bem como na avaliação dos estudantes. As aulas expositivas, metodologias ativas, jogos e a gamificação foram as estratégias mais recorrentes para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem. Afirma-se que, o trabalho pedagógico criativo, inventivo e reflexivo está entre as lições e contribuições para a valorização e reconhecimento da imprescindibilidade do professor. Esses profissionais atuaram com esmero, colaboração e profissionalismo.

Por outro lado, os dados evidenciaram o aprofundamento das lacunas já existentes na educação pública no que se refere à infraestrutura das escolas e à formação dos profissionais da educação, que revelaram, por meio de suas respostas, as dificuldades enfrentadas quanto às precárias condições de trabalho, no uso de tecnologias e de plataformas digitais. Evidenciaram, ainda, a baixa participação dos estudantes no processo pedagógico, devido a conexões de baixa qualidade e a computadores obsoletos.

Os conhecimentos e recursos tecnológicos para os professores atuarem foram limitados quando o ensino remoto teve início, assim como os recursos tecnológicos e a internet para os alunos. As limitações mais comuns apresentadas pelos discentes, segundo os respondentes, foram a falta de equipamentos, acesso à internet, dificuldades familiares e a desatenção. Nesse sentido, a atuação do Estado na criação das condições materiais e tecnológicas foi frágil ou inexistente.

E no movimento de angústia pelos inúmeros óbitos, acompanhado pela desvalorização da ciência por um governo negacionista, os professores buscaram a formação continuada junto à EAPE ou cursos on-line por conta própria. Significa dizer que, sentindo-se inseguros para os desafios do ensino remoto, buscaram conhecimentos técnicos e científicos, medidas para educar-se; e, agindo, educaram estudantes, famílias e comunidade local. Mesmo assim, as ações institucionais de formação atenderam parcialmente às necessidades da escola, dos docentes e dos estudantes.

O ensino remoto foi acompanhado de sofrimento mental manifestado pelos professores, ao mesmo tempo em que foi baixa a incidência de programas de acolhimento de saúde mental nas escolas. O adoecimento foi agravado pelo uso diário das tecnologias que desencadearam ansiedade, depressão, problemas oftalmológicos, estresse etc. Ao analisar os dados, é possível constatar as limitações da escola pública durante a pandemia, mas também *a utopia*, seu reconhecimento como instituição democrática, social e plural da comunidade onde se vivenciam os direitos humanos e sociais. Portanto, reafirma-se que a escola não se reduz à educação escolar, pois é um espaço público, diverso e plural de luta pelos direitos humanos, sociais e digitais.

Os resultados da pesquisa, além de evidenciarem as mazelas e dificuldades já existentes na escola pública, agravadas no período pandêmico analisado, apontam para a urgência de

investimentos imediatos em políticas públicas na área das tecnologias voltadas para a Educação Básica e em inclusão tecnológica e digital para as escolas públicas, além da formação dos profissionais da educação para o uso pedagógico das tecnologias e suas linguagens.

Nesse cenário não se pode desconsiderar que na Educação Básica pública coexistem concepções distintas: (i) dos mercadores, financistas e *big techs* dispostos a recompor lucros e nichos de mercados para o setor; (ii) do governo distrital e empresários impelidos pelo ordenamento jurídico das parcerias público-privadas com as fundações, institutos e organizações não governamentais, favorecendo a atuação das empresas privadas; e (iii) dos segmentos sociais, incidindo na direção e decisão de políticas públicas com suas propostas e demandas. Há portanto, um movimento de correlação de forças que pode desencadear por parte dos educadores e segmentos sociais, ações de resistência às investidas de conglomerados econômicos de olho no amplo “mercado” que representa a Educação Básica pública no Brasil.

A Covid-19 está sob controle e que as vozes aqui registradas sirvam de indicadores para que as autoridades e o poder público encontrem os meios para garantir o direito à vida, à saúde e à educação pública a todos, em tempos de avalanches e de ventania, mas também em tempos da chamada “normalidade”. A pesquisa revela que, em tempos de incertezas, a escola pública é instituição central na sociedade e cumpre não apenas a função de socialização de conhecimentos científicos e culturais. A escola pública resiste às intempéries e se reafirma como lugar primordial de formação humana e de resistência.

Essa resistência, no entanto, não admite que ações desenvolvidas por professores, gestores e estudantes em situação emergencial se perpetuem. Em tempos de avanço de ideários ultraconservadores, a escola física se torna ainda mais central. Não se pode abdicar dos processos dialógicos, interacionais entre os sujeitos que a habitam, sob o risco de se perder o curso da história.

A pandemia de Covid-19 não é a responsável pelas mazelas da educação pública brasileira porque, na verdade, essas mazelas são históricas. No entanto, serviu para demonstrar à sociedade que educação pública de qualidade se faz com investimentos e com políticas públicas longevas. O retorno às escolas e às salas de aula físicas é acompanhado da esperança de que novos ventos políticos soprem e reascendam perspectivas de recomeçar e isso passa pela educação.

Referências

- Almeida, J. S. de; Soares, M. (2012). Mudaram os tempos; mudaram as mulheres? Memórias de professoras do Ensino Superior. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 17, n. 2, p. 557-580. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000200013>
- Bogdan, R. C.; Biklen, S. K. (1944). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. 1. ed. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Brasil. (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 13 mar. 2023.
- Brasil. (2020a). *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: Senado Federal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/DLG6-2020.htm Acesso em: 13 mar. de 2023.
- Brasil. (2016). *Emenda Constitucional n° 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm Acesso em: 13 mar. de 2023.
- Brasil. (2020b). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Inep. *Censo Escolar da Educação Básica 2019*. Brasília: Inep/MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar> Acesso em: 13 mar. de 2023.
- Brasil. (2022). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Inep. *Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2022*. Brasília, DF: Inep/MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne> Acesso em: 16 abr. 2023.
- Dal Rosso, S; Cardoso, A. C. M. (2015). Intensidade do trabalho: questões conceituais e metodológicas. *Revista Sociedade e Estado*, v. 30, n. 3, set/dez. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922015.00030003>
- Distrito Federal. (2017). *Lei n° 6.023, de 18 de dezembro de 2017*. Institui o Programa de Descentralização Administrativa e Financeira – PDAF e dispõe sobre sua aplicação e execução nas unidades escolares e nas regionais de ensino da rede pública de ensino do Distrito Federal. Brasília, DF: Casa Civil. Disponível em: <https://biblioteca.cl.df.gov.br/dspace/handle/123456789/1896> Acesso em: 05 abr. 2023.
- Distrito Federal. (2021). *Decreto n° 41.882, de 08 de março 2021*. Declara estado de calamidade pública no âmbito da saúde no Distrito Federal em decorrência do Novo Coronavírus SARS-CoV-2 (Classificação e Codificação Brasileira de Desastres - COBRADE 1.5.1.1.0 - Doenças Infecciosas Virais). Brasília, DF: Casa Civil. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=410546> Acesso em: 15 abr. 2023.

- Ferreira, L. S. (2010). Trabalho pedagógico. In: Oliveira, D. A.; Duarte, A. M. C.; Vieira, L. M. F. *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação UFMG.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman.
- Silva, E. F.; Bento, A. L. (2020). Concepções e discursos sobre a docência: tensões, embates e perspectivas. *Ensino Em Re-Vista*, Uberlândia, MG, v. 27, n. 1, p. 15-39, jan./abr. <http://dx.doi.org/10.14393/ER-v27n1a2020-1>
- Silva; E. F. (2018). Diretor da escola básica: “O vento que sopra o carvão”. In: Silva, M. A. da; Pereira, R. da S. (orgs.). *Gestão escolar e o trabalho do diretor*. Curitiba, PR: Appris.
- Silva, F. J. da; Silva, E. F. (2023). Relação entre a descentralização financeira via PDAF e rendimento escolar. *Revista Educação & Realidade*. <https://doi.org/10.1590/2175-6236122092vs01>
- Höfling, E. M. (2001). Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos CEDES*, ano XXI, no. 55, nov. p. 30-41. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>
- Marin, A.J. (2010). Precarização do trabalho docente. In: Oliveira, D.A.; Duarte, A.M.C.; Vieira, L.M.F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. CDROM. GESTRADO/FAE/UFMG. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/345387705_PRECARIZACAO_DO_TRABALHO_DOCENTE Acesso em: 20 fev. 2024.
- Silva, M. Lira. (2017). Coup d'état e exclusivismo político-educacional: Uma análise da medida provisória 746/2016. *Germinar: Marxismo e Educação em Debate*, Vol. 9, n°. 3, dez, p. 182-210. <http://doi.org/10.9771/gmed.v9i3.23726>
- Souza, K R.; Santos, G. B. dos; Rodrigues, A. M. dos S.; Felix, E. G.; Gomes, L.; Rocha, G. L. da; Conceição, R. do C. M.; Rocha, F. S. da; Peixoto, R. B. (2021). Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 19, e00309141. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00309>
- Villas Boas, B. (2017). Portifólio, avaliação formativa e feedback. In: Villas Boas, B. (org.). *Avaliação: interações com o trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papirus.