

OS DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

Anamélia Sampaio Farias¹
Lucas Laurindo de Arruda²
Thábata Saunders U. Craveiro³
Camilla Rocha da Silva⁴

Resumo

Este estudo, realizado durante a atividade suplementar de Estágio I no Ensino Fundamental – Anos Iniciais da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação que teve como objetivo ser uma análise crítica acerca do trabalho docente durante o contexto da pandemia de Covid-19, bem como das práticas pedagógicas que foram adotadas neste período de isolamento social e de ensino remoto. A pesquisa foi fundamentada nos pressupostos legais da Constituição Federal de 1988, bem como da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e nos estudos de autores que versam sobre as temáticas relacionadas, como ensino remoto (ARRUDA, 2020), avaliação (LUCKESI, 2002) e alfabetização e letramento (SOARES, 2003). Os dados foram construídos por meio de observação das práticas de uma professora da rede municipal de ensino de Fortaleza e da realização de entrevistas semiestruturadas com a docente e com as famílias de alunos da mesma. A análise de tais dados evidenciou as dificuldades encontradas pela referida professora em um novo contexto educativo para o qual não estava preparada e a falta de suporte, sobretudo emocional, aos profissionais da área. Concluímos também que a professora, apesar de não considerar o ensino remoto ideal, buscou realizar um trabalho coerente e eficaz, além do receio em relação ao retorno às aulas presenciais e do possível prejuízo que a rede pública terá na qualidade da educação.

Palavras-chave: Educação Básica. Ensino Remoto. Pandemia. Docência.

THE CHALLENGES OF TEACHING WORK IN THE MUNICIPAL NETWORK OF FORTALEZA IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC OF COVID-19

Abstract

This study was carried out during a supplementary activity of Stage I in Elementary Education - Early Years of the Education College of the Federal University of Ceará. It's qualitative education research that aimed to be a critical analysis of teaching work during the context of the Covid-19 pandemic, as well as the pedagogical practices that were adopted in this period of social isolation and remote teaching. The research was based on the legal assumption soft he

1 Graduada em Jornalismo e Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: anameliasampaio@yahoo.com.br.

2 Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: lucaas.1331@gmail.com.

3 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará e especializada em Educação Infantil e Letramento pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Professora da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. E-mail: thabatasuc@gmail.com.

4 Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. Professora do Departamento de Teoria e Prática da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. E-mail: camilla.pedagoga@hotmail.com.

Brazilian Federal Constitution of 1988, as well as the Brazilian National Education Guidelines and Bases Act of 1996, and studies by authors dealing with related topics, such as remote education (ARRUDA, 2020), evaluation (LUCKESI, 2002) and literacy (SOARES, 2003). The data were constructed through observing the practices of a teacher from the municipal education network in Fortaleza, and by carrying out semi-structured interviews with the teacher and with the families of students. An analysis of such data showed the difficulties encountered by the teacher in a new educational context for which he was not prepared, and the lack of support, especially emotional, for professionals in the field. We also concluded that the teacher, despite not considering remote teaching as ideal, sought to carry out coherent and effective work besides the fear regarding the return to face-to-face classes and the possible damage that the network may have in the quality of education.

Keywords: Basic education. Primary Education. Remote Teaching. Pandemic. Teaching.

Introdução

Ao longo do ano de 2020, o mundo se viu diante de uma nova pandemia. Dessa vez, um vírus causou medo e incertezas na medida em que a contaminação assolava o planeta, sendo responsável por milhares de mortes todos os dias. No Brasil, não poderia ter sido diferente, sobretudo devido ao descaso do poder público, fazendo com que os óbitos por Covid-19 também chegassem a números alarmantes, infelizmente, superando o de muitas outras nações.

Levando-se em conta o cenário político, social e econômico brasileiro decorrente da pandemia do novo Coronavírus, a educação foi intensamente afetada, resultado do fechamento temporário das escolas públicas e privadas. Isto, por consequência, revelou um novo cenário de ensino. Nele, professores e professoras – mesmo sem preparo profissional, tecnológico e emocional – precisaram reinventar suas práticas e metodologias, realizando um ensino estritamente remoto, seja por meio do envio de atividades impressas, vídeos ou através de aulas em plataformas *online*.

É o que aponta o relatório técnico realizado pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), no qual 15.654 professores e professoras da rede pública de educação responderam a diversos questionamentos sobre o ensino remoto e o trabalho docente durante a pandemia de Covid-19. De acordo com o documento, somente cerca de 10% dos(as) docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental responderam que já possuíam experiências prévias com aulas remotas (UFMG, 2020).

Tal cenário tem trazido grandes e graves implicações para a educação, especialmente na rede pública, uma vez que a população atendida pelas escolas municipais e estaduais, em

especial no Ceará, tem acesso limitado à *internet* e aos meios digitais. Fazendo parte desses sujeitos estão também os(as) profissionais que trabalham com educação.

Outra problemática diz respeito ao fato de muitas famílias não apresentarem a instrução nem o tempo necessários para o assessoramento das crianças em seus estudos. Além disso, em diversos casos, os responsáveis necessitam trabalhar, não tendo onde deixar seus(suas) filhos(as), senão sozinhos(as) em casa ou com parentes. O mesmo estudo citado anteriormente, sobre o trabalho docente na pandemia, informa que 32% dos(as) professores e professoras acreditam que as famílias não conseguem realizar a mediação necessária para garantir a execução de atividades e aprendizagem (UFMG, 2020).

Dessa forma, analisar tais contextos é de extrema importância, não apenas para os(as) docentes que fazem parte do sistema de ensino municipal e estadual, mas para todos(as) que se propõem a melhorar a educação no país. São servidores(as), professores(as), gestores(as), secretários(as) de educação, prefeitos(as), governadores(as) e estudantes em um âmbito mais amplo e complexo. Dentre estes diversos atores pedagógicos, encontram-se acadêmicos de cursos voltados à educação, como os(as) alunos(as) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Com as instituições públicas e privadas de Ensino Superior impossibilitadas de promoverem o ensino presencial, seus(suas) professores(as) também necessitaram se reinventar e reformular disciplinas e atividades curriculares, como é o caso dos estágios na Faculdade de Educação (FACED) da UFC. Portanto, fez-se necessário o seguinte questionamento: *Como contemplar os(as) alunos(as) com a experiência do estágio por meio do ensino remoto sem a possibilidade da observação e da prática dentro das escolas?*

Enfrentar esse novo contexto e seus novos desafios foi o que motivou os(as) professores(as) e estudantes da FACED a se organizarem para pensar, planejar e executar uma nova configuração de estágio, o qual não seria focado na regência escolar, mas sim na pesquisa acadêmica e na busca por soluções alternativas para a nova realidade dos profissionais da educação na escola pública. Para isso, docentes e discentes, alicerçados pela teoria, se juntaram a professores e professoras da rede municipal para uma intensa pesquisa sobre suas práticas, contextos de trabalho, motivações, desafios, dificuldades, dentre outras questões relativas aos processos de ensino e de aprendizagem remotos na pandemia.

Tendo em vista o ineditismo dessa realidade escolar, seus desafios e a necessidade de investigá-la, foi que tal pesquisa se propôs a relatar, por meio de um detalhado relatório, o trabalho remoto dos(as) professores(as) dos primeiros anos do ensino fundamental da rede

pública de ensino do Ceará e o contexto social, político e econômico no qual ocorreram. Essa nova realidade é citada na afirmação de Arruda (2020):

[...]. Na educação superior, as dúvidas e respostas são semelhantes à educação básica, mas em um nível micro institucional, dada a autonomia que cada Universidade possui em relação às respostas acadêmicas à Pandemia, sobretudo porque o Ministério da Educação publicou a Portaria n. 343 em 17 de março de 2020 que estabeleceu diretrizes para ampliar a modalidade a distância de forma emergencial, no ensino superior. (ARRUDA, 2020, p. 262)

Para a construção deste relatório, acompanhamos o trabalho de uma professora, profissional que trabalha em uma escola da rede municipal, situada em Fortaleza, Ceará, sujeito 1 de nossa pesquisa e, também, autora deste artigo. Ao investigar suas ações pedagógicas, os nossos objetivos foram: pesquisar e descrever as condições em que se deu o trabalho da professora, quais estratégias que ela utilizou e o porquê, bem como a recepção dessas aulas pelas crianças e suas famílias, mostrando o impacto do ensino remoto em toda a comunidade; e as possíveis implicações da pandemia para o dia a dia das escolas no futuro. Assim, questionamo-nos: *O ensino remoto seria uma alternativa viável? De que forma ele pode contribuir para a educação no país e quais tipos de práticas podemos evitar a fim de torná-lo um aliado?*.

Sendo esta pesquisa social, baseada, principalmente, na relação dos sujeitos entre si e com o espaço sociocultural da escola, é também subjetiva e está alicerçada na produção e análise de dados e não em sua quantificação. Por isso, cita Minayo (1994), trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que se aprofunda nas ações e nas relações entre os(as) professores(as), a gestão escolar, as crianças e suas famílias, "um lado não perceptível e não captável em equações médias e estatísticas" (MINAYO, 1994). Dentro dessa perspectiva, e visando contemplar os objetivos anteriormente citados, empregamos de diversos recursos metodológicos que pudessem ser colocados em prática dentro do contexto do ensino remoto, uma vez que não poderíamos ter encontros presenciais com a professora ou observar a escola, *locus* de nossa investigação.

Assim, demos início ao estudo com a pesquisa bibliográfica sobre o tema, que já vinha sendo feita desde março de 2020, e aulas *online* realizadas pela FACED ao longo dos meses de agosto e setembro. Seguimos, então, para a pesquisa em campo, realizada de forma virtual durante o mês de setembro do mesmo ano. Para a produção dos dados, utilizamo-nos recursos como: aplicativos de mensagens, para estabelecer encontros e conversas com a professora; análise de documentos, como planejamentos de aula e atividades propostas para as crianças; acompanhamento do grupo virtual de suporte para as famílias; observação de reuniões da

comunidade escolar; uso de diários de campo para relatar nossas observações; e, sobretudo, a realização de entrevistas semiestruturadas, feitas através de ferramentas digitais, efetuadas por meio de um roteiro elaborado coletivamente pelos estudantes do Estágio e aplicado durante encontros síncronos com os sujeitos da pesquisa, que aqui serão intitulados como: sujeito da pesquisa 1 – professora; sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante; sujeito da pesquisa 3 – mãe de estudante, cujos filhos são alunos do sujeito 1 da pesquisa – professora.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 33), este tipo de entrevista é extremamente importante na pesquisa qualitativa, pois “[...] a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”. Por fim, tendo como base os instrumentos de pesquisa supracitados, traremos a análises dos dados produzidos a partir de três eixos principais: **1. A escola e a turma; 2. O trabalho docente e a relação entre professor(a)/alunos(as)/família; e 3. Situação familiar e acompanhamento da criança.**

Deste modo, acreditamos na importância desse estudo para o meio acadêmico, justificando-o por meio da análise de uma realidade recente e de um contexto ímpar para a sociedade brasileira. Por isso, existem ainda muitas lacunas a serem preenchidas acerca deste tema, além de possibilidades diversas para os estudos sobre a relação da pandemia com a educação em nosso país. O que se anseia com esse estudo é, portanto, abrir portas para a reflexão acerca das condições em que se desenvolveu o processo de ensino e aprendizagem nessa realidade singular e que ainda poderá trazer inúmeras consequências para milhares de estudantes e professores(as) que compõem nosso sistema educacional, tendo também o potencial de transformar irreversivelmente as formas de ver a educação em nosso país.

Descrição e análise de dados

Dando início à pesquisa propriamente dita, foram realizados, nos dias 9 e 11 de setembro de 2020, dois encontros *online* síncronos, em que estiveram presentes os(as) alunos(as) e as quatro docentes da atividade de estágio da UFC, bem como os(as) professores e professoras da rede pública de ensino de Fortaleza e outras cidades do Ceará.

Durante esses dois encontros, foi apresentada a proposta de pesquisa a ser desenvolvida no estágio, esclarecendo objetivos, motivações, procedimentos a serem seguidos para que os(as) professores(as) estivessem cientes de como se dariam suas participações no estudo.

Dessa forma, as docentes responsáveis pelas turmas de estágio da FACED, Camilla Rocha, Jackline Rabelo, Ludmila Freire e Maria José Albuquerque, destacaram a importância

da pesquisa, a ser intitulada: *De uma pedagogia necessária a uma pedagogia possível*, ressaltando a valorização do trabalho presencial em educação, uma vez que o(a) professor(a) jamais poderá ser substituído(a). Assim, embora defendam o uso da tecnologia como suporte, não como educadora, as referidas docentes se mostraram contra o ensino remoto que não seja em contextos extremamente necessários, como o caso da pandemia do novo Coronavírus. Por isso, com a escuta sensível das turmas de estágio, reuniões, estudos e pesquisas entre os(as) docentes, investigando o contexto social e econômico dos(as) educandos(as), optou-se pela manutenção da oferta do estágio, porém no formato suplementar. Uma vez que as escolas municipais de Fortaleza promoveram o ensino remoto desde o início da pandemia, se fez necessário acompanhar e investigar esse processo. Por isso, na FACED, o estágio foi reconfigurado, a fim de garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; conteúdo e forma; estudante e professor.

A função da Universidade, portanto, seria a de fazer uma leitura e problematizar as demandas emergentes neste contexto, além de levar as contribuições possíveis, no caso, por meio da manutenção do estágio e do estudo aqui descrito, pensando junto estratégias de investigação e pesquisa com os seus participantes.

Assim, nosso roteiro para entrevistas/conversas da pesquisa participante partiu do pressuposto de que, no ensino remoto, a educação não está acontecendo como deveria. Procurou situar a escola, o contexto, a história e as condições econômicas, sociais e sanitárias da comunidade; as condições de vida dos educandos e suas famílias, focalizando o acesso ao ensino remoto; rastrear a situação do trabalho docente para a realização do ensino no contexto da pandemia. Nesta pesquisa, procurou-se, pois, apropriar-se da teoria e confrontá-la com essa realidade que se impõe e é interativa.

Além do roteiro de investigação, traremos aqui detalhes do acompanhamento e da observação participante, colaboração com as atividades via ensino remoto/híbrido. Por fim, haverá ainda a apreciação das relações estabelecidas entre educadores(as) e educandos(as), resultando neste dossiê acerca da experiência com a participação dos professores(as) da UFC, estagiários(as) e professores(as) da rede municipal de ensino.

Já desde o primeiro encontro, realizado no dia 9 de setembro, os(as) professores(as) da rede pública presentes puderam relatar a difícil experiência, sobretudo do início do ensino remoto na pandemia, pois não haviam tido, até o momento, nenhuma formação da Secretaria Municipal de Educação (SME) em relação ao uso das ferramentas tecnológicas necessárias a essa nova forma de trabalho. Apenas receberam diretrizes gerais para basear o seu trabalho. E

seus planejamentos fundamentaram-se, inicialmente, no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e em novos documentos elaborados pela SME.

Os(as) professores(as) presentes, em sua maioria, também relataram não ter conseguido realizar aulas síncronas, especialmente por causa da realidade das famílias, uma vez que muitas crianças só tinham acesso ao celular dos responsáveis à noite, quando estes voltavam do trabalho. Também houve críticas à postura da prefeitura quanto à educação como um todo, visto que as dificuldades que antes já existiam somente foram colocadas à vista e potencializadas, demonstrando a importância da escola e a realidade da dicotomia entre as escolas da rede particular e as escolas da rede pública. "*O professor é insubstituível, mas estamos nus, desvalorizados mais ainda*", criticou um dos professores, externando também o fato de muitos acharem que os(as) professores(as) não querem retornar às aulas presenciais por não querer trabalhar, desvalorizando-se, assim, o esforço e a sobrecarga que os(as) mesmos(as) vêm tendo com *o home office*.

Por isso, muitos(as) professores(as) também se mostraram insatisfeitos(as) com a falta de tempo e com o excesso de tarefas para realizar. Outra questão abordada foi a avaliação e a impossibilidade de acompanhar de forma significativa e real o progresso da aprendizagem das crianças, sobretudo em relação àquelas que estão em processo de apropriação da leitura e da escrita.

Sobre a escola e a turma pesquisada

A partir do primeiro encontro de esclarecimento da pesquisa e sondagem dos(as) profissionais, iniciamos o trabalho de observação e análise da docente e sua relação com as famílias. Dessa forma, com base nos três eixos de pesquisa principais (a escola e a turma; o trabalho docente e a relação entre professor(a)/alunos/família; a situação familiar e acompanhamento da criança), bem como em outras reflexões estabelecidas, apontamos aqui a descrição e a análise dos dados produzidos na pesquisa. Com os aspectos observados no primeiro eixo, apresentamos uma breve descrição da instituição e da turma pesquisada, baseando-nos, principalmente, na entrevista semiestruturada realizada com a professora, além do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

Localizada no bairro Conjunto Alvorada, na zona leste de Fortaleza/CE, a Escola Municipal Aprender⁵ atende famílias de comunidades como: Lagoa Sapiranga, Alagadiço

⁵Nome fictício.

Novo, Parque Água Fria, Parque Manibura e adjacências. Possui um total de 427 crianças matriculadas, oferecendo da creche (a partir do Infantil 3) até os primeiros anos do Ensino Fundamental (1º e 2º anos) nos turnos matutino e vespertino. Entretanto, não oferece o turno integral. Segundo o PPP da escola, o sistema adotado é o de seriação.

Seu quadro de profissionais totaliza 28 docentes; 3 funcionários de serviços gerais; 2 porteiros noturnos; 1 monitor de acesso; 1 coordenadora pedagógica; 1 diretor; 1 secretário; 1 funcionário de apoio à gestão; 1 funcionário de apoio à biblioteca; e funcionário de 1 apoio à informática.

A escola oferece sala de atendimento multifuncional – responsabilidade da própria prefeitura – nos turnos manhã e tarde com uma professora habilitada, com especialização em educação especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nesse sistema, são atendidos 20 alunos com deficiência, todos provenientes de matrículas na escola, com idades entre 4 e 10 anos.

Além da sala de AEE, a escola possui ainda mais 12 salas de aula, 1 biblioteca, 1 secretaria, 1 direção, 1 sala de professores, 1 sala de Coordenação Pedagógica, 1 Laboratório de Informática Educativa (LIE) – que atualmente encontra-se inativo – 1 pátio interno, 1 cozinha com depósito para merenda, 5 banheiros, sendo dois de acesso às crianças, 1 almoxarifado e 1 arquivo morto.

Funcionando desde a década de 1980, em um terreno cedido pelo então prefeito Dr. Vicente Fialho, como espaço para a realização de projetos educativos destinados às crianças da comunidade, a Escola Aprender somente foi certificada enquanto instituição escolar em 1992. Realiza suas atividades em prédio próprio, mas cuja estrutura é bastante antiga e não pensada inicialmente para ser uma escola, pois se trata de uma casa adaptada.

Segundo a professora, a situação estrutural da instituição é bastante problemática, especialmente no que diz respeito aos banheiros – há apenas um feminino e um masculino destinado às crianças – o qual ela classifica como em condições insalubres. Outras questões estruturais apontadas foram o fato de o pátio, única área disponível para o recreio das crianças, ser rodeado por salas. Por isso, há constante interferência dos barulhos externos durante as aulas; o único parquinho para lazer também se encontra deteriorado, já que não há profissionais de serviços suficientes para este tipo de trabalho, pois, apesar de ter passado por reforma, não passou por manutenção⁶.

6 Informações obtidas em entrevista simultânea realizada em plataforma online com o sujeito 1 da pesquisa – professora, em 17 de setembro de 2020.

A energia elétrica não é suficiente para a utilização de todos os equipamentos disponíveis; há ainda uma disparidade no tamanho das salas de referência, consideradas muito pequenas e pouco ventiladas para as crianças da Educação Infantil, impossibilitando a realização de experiências mais elaboradas, brincadeiras e a criação de cantinhos de aprendizagem. Por outro lado, salas maiores e espaçosas são disponibilizadas para turmas do segundo ano, aquelas que, por conta de avaliações externas, poderão apresentar índices positivos para a educação do município. Segundo o próprio PPP da escola, sua "estrutura física não é adequada segundo os critérios do MEC para trabalhar com as modalidades que oferece".

A escola recebe financiamento de duas formas: do Governo Federal, por meio Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), e do município, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Tais verbas chegam de forma parcelada, mas nem sempre em dia. "Inclusive, estamos aguardando uma parcela de 2019. O nosso almoxarifado, em relação aos materiais, é muito carente por isso", afirmou a professora. Segundo ela, muitas vezes não há papel higiênico e sabão e, quanto aos financiamentos especiais para a pandemia, estes não ocorreram⁷.

Houve discussões e elaboração de relatórios sobre o que as escolas necessitam estruturalmente para o retorno às aulas presenciais, mas os recursos para isso dependeriam do caixa da escola ou, no caso de escolas em situação crítica, da solicitação de mais repasses de acordo com a necessidade. O que está sendo feito de investimentos são testes para a Covid-19 e compra de máscaras para as crianças e profissionais⁸.

No que diz respeito à turma da professora pesquisada, trata-se de uma turma de 1º ano do turno vespertino, englobando uma faixa etária de crianças entre 6 e 7 anos de idade. Segundo a educadora, a maioria mora no bairro ou em regiões próximas, chegando à escola a pé, de bicicleta, de moto e uns poucos de carro. Entretanto, aqueles que vivem em bairros um pouco mais distantes se utilizam do serviço de transporte escolar oferecido pelo município. Ainda sobre a turma, não há índices de reprovação, uma vez que não pode haver reprovação nessas faixas etárias. Também a escola, apesar das dificuldades estruturais e financeiras, possui alto

7 Durante a revisão do artigo, em janeiro de 2021, este cenário já havia mudado. A Prefeitura Municipal de Fortaleza realizou, em outubro de 2020, o repasse financeiro referente ao PAF do ano de 2020. Como também, implementou o PDDE Emergencial 2020, creditado em 13 de novembro do ano corrente, conforme Canal Educação, da Prefeitura de Fortaleza.

8 Até a data de revisão deste artigo, essa conjuntura havia se modificado. A SME preparou um plano para a retomada das aulas considerando modelo híbrido. Logo, efetuou compras de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) e elaborou um documento com orientações técnicas para intervenções, das quais foram realizadas na Escola Aprender: instalação de lavabo, de ventiladores e construção de janelas em algumas salas, não sendo todas contempladas com a medida, mesmo o grupo docente tendo apontado a necessidade.

índice de alfabetização, além de ter atingido 96,4% de índice de alfabetização desejável no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) de 2019, fazendo com que seja referência dentro da comunidade.

De acordo com a professora, o perfil das famílias atendidas pela escola é de pessoas economicamente menos favorecidas, atuando em profissões como diaristas, pedreiros, empregadas domésticas, vigilantes, prendas do lar, sendo, por sua vez, ocupações não formais e terceirizadas, em que trabalham o dia inteiro e dispõem de pouco tempo para assessorar as atividades dos(as) filhos(as). Tais famílias, muitas vezes, vivem em locais com elevados índices de violência, o que amplia a permanência em um ambiente marcado pela desigualdade social. Além disso, as mulheres ocupam o lugar de chefes de família. Em muitos casos, a ausência da figura masculina é justificada pelo abandono, morte ou encarceramento. Quando presente, geralmente não é participativa na vida escolar das crianças. A baixa escolaridade dos familiares também é outra questão que dificulta a educação dos(as) alunos(as), principalmente no contexto pandêmico, em que eles(as) necessitam da ajuda de adultos em casa para realizar as atividades requeridas pela escola.

Em relação às ações promovidas em apoio às famílias durante a pandemia da Covid-19, houve a distribuição mensal de kits alimentícios, buscando garantir o direito à alimentação a todos(as) os(as) alunos(as) da rede municipal de ensino. Já a gestão escolar promoveu duas reuniões de apoio à família. Entretanto, as orientações de ensino, bem como a consolidação dos vínculos com as famílias se deu basicamente através da figura do(a) professor(a) com uso de aplicativos de conversa on-line. Em relação ao apoio aos(as) docentes nesse período, a docente lamentou: "Houve pouco acolhimento. Acho que falhamos muito enquanto gestão e também por parte da Secretaria (Municipal de Educação)".

Foi somente no segundo semestre, a partir do final de setembro de 2020 – quase 6 meses após a interrupção das aulas presenciais – que a SME comunicou às unidades de educação o lançamento do serviço de Psicologia Escolar e Educacional⁹. Este atuará inicialmente em dois aspectos principais: Mapeamento e Articulação Intersetorial e Plantão Psicológico Escolar (PPE). O primeiro será realizado por meio de contato com os gestores das unidades escolares e possibilitará conhecer mais o ambiente, queixas escolares, mobilizar a comunidade educacional para propostas de intervenção, a construção de um projeto político pedagógico e utilização de seus serviços. Por fim, o projeto, que conta com psicólogos

9 Até a conclusão da pesquisa, a professora ainda não havia tido acesso ao serviço, que se encontrava em processo de divulgação inicial.

municipais dedicados ao contexto escolar, prevê o atendimento psicológico diferenciado a gestores(as), professores(as), alunos(as) e funcionários(as) da escola em momentos de crise. Este serviço destina-se ao atendimento direcionado aos Distritos de Educação nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2020.

Sobre a professora

Dando sequência ao segundo eixo do estudo, que diz respeito à docente e seu trabalho, trazemos um breve perfil do sujeito 1 da pesquisa – professora. Aos 29 anos, é docente da Rede Municipal de Educação e também representante de sua escola junto ao sindicato dos professores. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) em 2015, possui especialização em Educação Infantil e Letramento pela Universidade Cândido Mendes (UCAM).

É de interesse desta professora estar em constante formação em sua área, tanto por meio da formação continuada proporcionada pela Prefeitura – e que agora está acontecendo de forma remota – da qual ela participa com frequência, bem como cursos paralelos à distância, além de estar sempre em contato com projetos da UFC, como a Residência Acadêmica e o Estágio. "Quanto mais próximo a gente está da Universidade, mais a gente vai conhecendo e aprofundando o que a gente já tem estabelecido", disse ela. O corpo docente da escola também se incentiva nesse aspecto, estando bastante empenhado em formações como mestrado, escrevendo artigos em conjunto, participação em congressos etc.

Porém, em relação à formação necessária para o trabalho remoto durante a pandemia, ela afirmou que este não ocorreu por parte da SME. Salvo alguns encontros *online* promovidos e que, ocasionalmente tratavam de tecnologias, mas que ela não pôde participar. Um dos motivos, segundo ela, foi o sobrecarga de trabalho durante o período, pois, além do serviço multiplicado, aconteceu em paralelo a luta pelos direitos dos(as) professores(as), como as férias, o 13º salário e a recente conquista relativa ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Arelado a isso, aspectos políticos, centenas de óbitos diários e a obrigação de se reinventar no trabalho trouxeram grandes pressões psicológicas e emocionais.

Assim, tudo que a professora conseguiu realizar se deu por meio de pesquisas e de cursos buscados por conta própria. Somente no segundo semestre é que ela deu início a um curso de mídias digitais ofertado gratuitamente pela FAGED da UFC em parceria com o Governo do Estado. Porém, este é opcional, e a formação continuada da prefeitura, obrigatória, ainda não aborda o uso de mídias digitais. Conforme a mesma, foi autodidata na formação para

o novo contexto de ensino: "Tive que buscar na *internet*, vídeos de como faz, como edita, como baixar, trocando com as colegas que já estavam fazendo”.

Para esse momento, a SME apenas enviou recomendações gerais. No documento, definiu-se para as turmas do Ensino Fundamental que os(as) professores(as) atuassem na orientação de estudos com atividades domiciliares. Essas atividades deveriam ser planejadas e orientadas pelos(as) professores(as) e entregues aos(às) estudantes e seus familiares por meio de meios de tecnologia da comunicação disponíveis. Em casos em que isso não fosse possível, a gestão escolar deveria realizar a entrega dos materiais didáticos, atividades, trabalhos de pesquisa, roteiros diários e de estudos, entre outros. Ainda no documento, ficou estabelecido a entrega do Plano Semanal de Atividades Domiciliares dos(as) professores(as) para a gestão por meio de forma virtual. As atividades propostas deveriam basear-se no livro didático e nos materiais complementares. Em relação às avaliações, estas se dariam pela correção e acompanhamento das atividades propostas, inicialmente sem a aplicação de provas.

A partir do segundo semestre, houve a propagação de um novo documento para a avaliação da aprendizagem. Embora o modo de avaliação continuasse à escolha do(a) professor(a), a SME recomendou que as avaliações fossem as que possibilitassem o acesso à maioria dos(as) alunos(as), tendo em vista o contexto e as dificuldades de acesso trazidas pelo ensino na pandemia. Assim, são apontadas como possibilidades as correções de atividades remotas, diários de estudo, acompanhamento da participação dos(as) alunos(as), pesquisas e trabalhos, trabalhos dirigidos (TD's), portfólio das atividades feitas pelo(a) professor(a), observação e registro, autoavaliação, relatórios e provas/testes. Além disso, os(as) professores(as) deveriam manter um Diário de Classe, como registro de tudo o que foi feito com as crianças.

A partir do relato da professora sujeito 1 da pesquisa e dos documentos analisados, identificou-se uma ação intensiva da SME acerca de recomendações de conteúdo e de atividades no trabalho dos(as) professores(as). Entretanto, estes não foram atendidos na questão do suporte tecnológico. Para produzir esses conteúdos, portanto, os(as) profissionais tiveram que improvisar, pedir ajuda, aprender por si, forma de trabalho que também os(as) prejudicou emocionalmente.

O trabalho docente em tempos de pandemia

O novo contexto social, político e econômico e a exigência da manutenção das aulas em plena pandemia, mesmo que de forma remota, trouxe, também, para os(as) professores(as)

a necessidade de se reinventar. Foram grandes mudanças para o dia a dia de profissionais de todo o Brasil e, sobretudo, no seu modo de estabelecer os processos de ensino e de aprendizagem. Para a professora sujeito da pesquisa, a interação foi a principal mudança, pois passou a interagir diretamente com as famílias e não mais com as crianças.

Eu não oriento mais os alunos naquele objetivo de aula, eu oriento as famílias a trabalharem isso. Inicialmente, na verdade, eu preparava uma aula voltada para a família, bem direitinho como se eu tivesse fazendo um plano para mim. E isso traz vários problemas porque as famílias não são formadas para isso e a gente não tem que exigir. Foi quando eu senti a necessidade de eu falar com a criança, mas me resguardando, nas minhas limitações, de que eu estava ainda muito insegura de gravar alguma coisa. (SUJEITO DA PESQUISA 1 – PROFESSORA, 2020).

Assim, ela passou a gravar vídeos utilizando *PowerPoint*, somente com o áudio, transformando a tela em uma lousa digital. Entretanto, a educadora reflete que, por timidez e também por falta de preparo, sua abordagem inicial pode não ter sido muito interessante para as crianças, uma vez que não havia possibilidade de elas interagirem. "Eu estou usando a tecnologia digital, mas acho que ainda estou num modelo muito tradicional de aula. Mas foi como eu minimamente consegui trazer o letramento e a apropriação da escrita para eles", criticou. Com mais experiência nas aulas remotas, a docente aprendeu bastante com erros e acertos. Trazendo novas estratégias, ela atualmente mescla a antiga metodologia com vídeos em que aparece interagindo com as crianças, além de enviar fotos e arquivos com indicações das atividades a serem trabalhadas no livro didático.

O aspecto fundamental na relação professor(a)/aluno(a), considerou a pedagoga, ficou perdido durante o período de ensino remoto, sendo incapaz de ser substituído. E este aspecto diz respeito à troca entre esses dois atores e entre as próprias crianças. A impossibilidade da conversa, do debate, do escutar a criança, seus conhecimentos prévios, foi um grande dano para os processos de ensino e de aprendizagem. A forma apontada pela professora é condizente com o período atual, em que muitas fragilidades e particularidades dos(as) alunos(as), antes percebidas através da relação aluno(a)/professor(a), ficam fragilizadas, como indicam Oliveira e Souza (2020):

Com este, e outros questionamentos [...], fica evidente que não só devemos pensar na questão da tecnologia que pode ser utilizada para atenuar o atual contexto, mas também, e principalmente, devemos nos debruçar sobre o elemento humano. Afinal, não haverá mais, durante esse distanciamento social necessário, o contato presencial do professor com o estudante capaz de propiciar um acompanhamento mais individualizado frente às dificuldades apresentadas. Portanto, a relação professor-estudante tão importante no processo ensino aprendizagem será, por hora, fragilizada no fluxo educacional. (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 20-21)

Dessa forma, a partir do acompanhamento do grupo criado pela professora por meio da rede social *WhatsApp*, no qual acontecia a orientação das atividades diárias para as famílias,

foi possível observar uma relação muito próxima entre elas. Além disso, apresentou-se como um sistema de comunicação pensado com cuidado pela docente dentro das possibilidades de todos(as) os(as) participantes. Ao criar o grupo, foram estabelecidas regras de uso, como horários de atendimento (das 8h às 17h, com intervalo de 1h no almoço), quais tipos de mensagem deveriam ser postados e quais evitados.

Assim, durante o período de observação, ocorrido de 22 a 30 de setembro de 2020, observamos que, logo cedo pela manhã, a professora postava a aula e a atividade do dia. Nas aulas, havia sempre alternância entre vídeos com fala produzidos por ela ou por meio de *Power Point* e vídeos de outras fontes disponíveis na rede social *YouTube*.

O uso de livros paradidáticos também foi constante com a ajuda da plataforma *online* do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e do projeto da escola, *Sacola Literária*, por meio do qual, em todas as sextas-feiras, há indicação de livro com contações através de vídeos no *YouTube* e disponibilização do PDF do livro no grupo. As orientações de como proceder a realização dessas atividades aconteciam detalhadamente, de forma escrita ou por áudio, e as dúvidas por parte dos familiares, quando surgiam, eram prontamente respondidas pelas educadoras dentro do período de funcionamento do grupo.

Outra questão importante é que o planejamento das aulas era feito em parceria com outras professoras de turmas do Fundamental I. Assim, a cada semana, em rodízio, duas professoras ficavam responsáveis por planejar as atividades, e, por isso, alguns vídeos enviados por ela foram feitos por outras educadoras, promovendo uma diversidade de modelos de aula. Tal fato demonstrou uma rede de apoio entre as próprias docentes, uma vez que nem todas tinham afinidade com as tecnologias necessárias para realizar as atividades e acabaram se ajudando, em prol da continuidade das atividades pedagógicas e da participação da escola no cotidiano das crianças.

Nesse sentido, para que houvesse uma continuidade nos conteúdos abordados, as professoras mantiveram muito diálogo e seguiram uma grade curricular desenvolvida em conjunto, documento elaborado apenas no segundo semestre de 2020, e que facilitou bastante o trabalho dos(as) profissionais, pois, no semestre anterior, estava estabelecido apenas um cronograma de objetivos –já que ainda não possuíam o livro didático.

A resposta das crianças e a avaliação de suas aprendizagens

No que diz respeito ao retorno das atividades, a professora propunha respostas em áudio e vídeo, porém, percebeu-se, não só pelo discurso dela como também pelo

acompanhamento do grupo no *Whats App*, que a maioria dos familiares apenas enviava fotos da tarefa concluída, sem discussões sobre os temas abordados. "A gente também deixou para lá, porque também tivemos que nos adaptar ao que foi apresentado", afirmou a pedagoga.

Entretanto, outras crianças interagiram mais, enviando de volta vídeos, principalmente quando as atividades diziam respeito a momentos de letramento, como a leitura e escrita de trechos de livros, aspecto importante para que a professora pudesse acompanhar minimamente o desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças.

Promover contextos de letramento, ou seja, práticas sociais de leitura e de escrita que levam a utilizar a língua de acordo com as demandas do contexto no qual o indivíduo está inserido (SOARES, 2003), tornou-se mais difícil no contexto das aulas remotas. Isso porque o contato das crianças com o mundo letrado, que deveria ser ampliado na escola, reduziu-se aos textos e tarefas do livro didático e a leitura do livro paradidático. As interações entre os(as) estudantes, a utilização de jogos e situações lúdicas e o trabalho com gêneros textuais com aplicação às situações reais ficaram limitadas.

Ainda assim, dentro das possibilidades de seu trabalho, a professora sempre buscava reagir aos retornos com palavras de incentivo e respostas às dúvidas trazidas. O sistema, entretanto, mostrou-se ineficiente quanto ao acompanhamento mais individualizado da evolução das crianças e na mediação para que elas avançassem, dada a pouca interação possível entre elas e a professora em aulas não síncronas. Esse contexto, segundo a própria docente, é ainda mais difícil no que concerne ao acompanhamento da leitura e da escrita em crianças no ciclo de alfabetização, pois o ensino tornou-se mais "genérico".

O que eu faço é ir *no privado*, chamar a família e explicar que tem essa página de leitura, estímulo a realização. É isso que a gente tenta fazer. Mas os que retornam as atividades têm tido um retorno bem positivo de acompanhamento, de estar engajado no que a gente está propondo. (SUJEITO DA PESQUISA 1 – PROFESSORA, 2020)

Quanto à avaliação da progressão das crianças, principalmente em relação à leitura e escrita, tal processo se mostrou desafiador:

Eu realmente não consigo ter dimensão no que ele [o(a) estudante/a criança está avançando e no que ele está tendo dificuldade. O que eu percebo no retorno das atividades é erro ortográfico, o que é comum no primeiro ano, mas às vezes acontece não por causa da criança, mas por causa da mediação da família. E como mediar isso? No ensino presencial a gente vai ajustando, mas no remoto, não. Aquilo fica estabelecido como certo. (SUJEITO DA PESQUISA 1 – PROFESSORA, 2020)

Dessa forma, a avaliação se deu no engajamento das famílias, com a professora ponderando o retorno das atividades enviadas, mas, segundo a docente, sempre com muito cuidado, pois, como as interações aconteciam em grupo, as famílias poderiam se sentir

expostas, tornando a avaliação uma questão delicada. Com a garantia de uma avaliação autônoma, a professora pensou em formas alternativas e que não prejudicassem as crianças: "Estou muito propensa a escrever um relatório. Acho que é a forma ideal em que eu vou poder dizer quais as dificuldades e outras questões".

Tendo em vista a ideia defendida por Luckesi (2002), de que a avaliação, por meio da obtenção de diversos tipos de dados, auxilia o(a) professor(a) em suas decisões nos processos de ensino e de aprendizagem, orientando sua prática e de toda a escola, a ação da professora ocorreu na tentativa de incentivar ao máximo o desenvolvimento integral dos(as) estudantes. Para isso, trabalhou, conforme o Artigo 24, Inciso V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, com uma "avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo período sobre os de eventuais provas finais" (BRASIL, 1996).

De acordo com a professora, outra problemática nessa avaliação e acompanhamento se deu porque, com um grupo de 22 crianças, apenas cerca da metade estava presente no grupo para acesso às atividades e trocas. Dessas, nem todas retornavam com respostas sobre a atividade proposta. Com a impossibilidade de atingir a outra metade da turma de forma virtual, a gestão passou a entregar, no primeiro semestre, materiais impressos – miniapostilas elaboradas pela Secretaria de Educação do Governo do Estado – e entregues na escola para as crianças junto com as cestas básicas, ação inclusive recomendada nas diretrizes estabelecidas pela SME. Tal situação foi difícil, pois a escola não tinha acesso ao contato telefônico de muitos(as) estudantes, em virtude de as famílias, ao mudarem de número telefônico, não atualizarem os seus contatos na escola. Somente no segundo semestre é que foram entregues os livros didáticos diretamente.

Conforme a professora, para registro de frequência, até o período da realização desta pesquisa, as crianças que não estavam no grupo não recebiam falta. A presença, nesses casos mais específicos, foi considerada "em branco". Tal procedimento também foi orientado pela SME, pois entendeu-se que essas crianças tiveram o acesso a essas plataformas impossibilitadas por diferentes motivos. Havia questões também operacionais relativas à tecnologia que afastavam as famílias, pois faltava memória em seus dispositivos móveis, impossibilitando-as de acessarem os conteúdos e, conseqüentemente, fazendo com que não participassem dos grupos e necessitassem de trabalho mais individualizado com as professoras.

Sempre que tem uma família que tem problemas, a gente tenta conversar, adaptar um pouquinho para que ela possa participar. Acho que uma coisa positiva que esse contexto de pandemia trouxe foi a grande aproximação com as famílias. Acho que

isso vai ficar por um bom tempo. (SUJEITO DA PESQUISA 1 – PROFESSORA, 2020).

Devido ao fato de a turma observada não possuir crianças com deficiência, a questão não foi muito debatida pela professora. Porém, no trabalho com outras turmas, a profissional do AEE atendia de forma individualizada, por meio do contato direto com as famílias por telefone, mais como forma de estabelecimento de vínculos.

As limitações dos(as) profissionais

Embora a SME tenha apoiado os(as) professores(as), no que diz respeito às diretrizes, *lives*, orientações de conteúdo e material a ser trabalhado com as crianças durante o ensino remoto, isto não ocorreu no sentido de prepará-los(as) com suporte tecnológico e uso das ferramentas digitais. Além disso, o livro didático, as plataformas de livros paradidáticos e outros materiais disponibilizados só foram criados depois da pandemia e só puderam ser acessados meses depois, fazendo com que os primeiros meses fossem muito difíceis para os(as) professores(as).

Devido a essas questões, o dia a dia desses(as) profissionais ficou cada vez mais sobrecarregado. Segundo o sujeito da pesquisa 1 – professora, novas e diversas demandas recebidas através da gestão foram criadas, sem que se considerassem as limitações dos(as) docentes, gerando um clima de pressão e desgaste físico e emocional. A comparação entre as turmas, como consequência de uma educação voltada para resultados de provas como o SPAECE, também intensificou as cobranças. Quando houve a orientação para a gravação de vídeos, a professora conta que essa ação foi praticamente imposta e que precisou que os(as) professores(as) se manifestassem contra, pois as diretrizes não obrigavam o uso de tais ferramentas. Por isso, esse período foi muito desgastante para ela.

Primeiro que eu não tive formação para isso. Como é que estão me cobrando por uma coisa que não tenho formação? [...] A gente tem apoio porque tem uma organização. É uma coordenação e uma gestão sempre presentes, mas que muitas vezes fazem muita pressão e não acolhem essas limitações dos professores, que eu acho que é fundamental (SUJEITO DA PESQUISA 1 – PROFESSORA, 2020).

Além disso, os(as) professores(as) precisavam ainda considerar outras formas de apresentar os conteúdos, principalmente porque as atividades precisavam ser acessíveis às famílias. Embora o rodízio de planejamento entre os(as) profissionais tenha facilitado o trabalho, o fato de ser um modelo totalmente novo de ensino fez com que o planejamento e construção das atividades demandasse muito mais tempo. Conforme a professora, ela muitas

vezes foi dormir tarde editando vídeos e outros materiais, pois seu trabalho passou a exigir várias etapas: pesquisa de material a partir da grade curricular, construção e escritura do plano, gravação de vídeos e elaboração de slides; edição e preparação das atividades. "É um trabalho triplicado ou mais. Isso requer muito e é um desgaste muito grande e a gente não estava muito preparado para isso. A gente tem que dar conta de um ensino presencial que não existe", desabafou a professora, que tem que conciliar a rotina de trabalho – ela é responsável pela turma de 1o ano do fundamental e do Infantil 5 – com as reuniões da coordenação, as formações da SME, cursos de tecnologias digitais, além dos afazeres domésticos. Ela afirma que os(as) professores(as) ficaram sem privacidade e com o trabalho precarizado.

Para realizar seu trabalho, os(as) professores(as) não puderam evitar o uso das tecnologias. Embora ela já tivesse conhecimento básico das ferramentas, por ser de uma geração dita mais "tecnológica", a docente considerou que esses conhecimentos não foram suficientes, pois não abarcavam aquilo que era exigido dela enquanto docente. Por isso, teve que pesquisar e buscar por conhecimento. "Estou sempre pesquisando, procurando novidades para tornar as aulas mais interessantes". Entretanto, outros(as) colegas da professora não tiveram as mesmas condições, apresentando dificuldades com questões básicas, como adicionar o contato de uma família no grupo de *WhatsApp*. Por isso, ela acabava ajudando aqueles(as) que não possuíam tanta facilidade.

É válido ressaltar que diversos(as) professores(as) não estavam familiarizados(as) com o uso de tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas e que diversos(as) estudantes não possuem sequer os recursos necessários para o acompanhamento de tais atividades. Sobre essa questão, Marques (2020) reflete:

Para além dessas questões e atreladas ao processo de implementação de tal alternativa diante do contexto da pandemia pelo COVID-19, cabe destacar que outros elementos merecem reflexão, dentre eles a formação inicial e continuada de professores para a atuação na educação a distância e a adequação do sistema de avaliação em função da modalidade de ensino em um período relativamente curto para se entrar em ação. (Marques, 2020, p. 36)

Quanto ao apoio psicológico, a educadora considera que a gestão falhou em dar suporte aos(às) seus(suas) profissionais. Lidar com o contexto da pandemia, o medo da doença, questões políticas e sociais, bem como as exigências no trabalho e as próprias limitações não foi fácil para ela ou qualquer outro(a) professor(a). Por isso, ela sente que seu estado emocional foi muito prejudicado e que somente a conquista das férias e do 13º salário possibilitou o momento de pausa da turbulenta realidade que vinha se apresentando. "Foi fundamental pra mim, pra eu me energizar e retomar, porque teria sido muito complicado", disse ela, que considerou

de extrema importância o apoio do sindicato nessas questões para que o trabalho docente não fosse ainda mais precarizado.

Dessa forma, embora acredite ter sido necessário o trabalho remoto no contexto pandêmico e que ele tem funcionado dentro do que é possível, a professora não defende a permanência do ensino à distância como realidade futura e permanente, pois, para ela, a escola é necessária, sobretudo devido à questão da troca, aspecto fundamental e que só é possível no ensino presencial, pois as crianças aprendem pelo social, pela convivência, pela mediação. Além disso, as famílias não foram formadas para assumirem esse papel, para o qual o(a) professor(a), sim, está preparado(a). Para a professora, é necessário o uso das tecnologias na escola, mas que o(a) professor(a) seja um(a) mediador(a) para tornar a informação em conhecimento.

A gente precisa fazer esse ensino remoto para garantir o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, que é direito deles. Mas não esquecendo que a gente tem que cobrar das instituições responsáveis uma plataforma, uma assistência, uma formação do professor, que nós não temos para isso. [...] É importante a gente se posicionar que educação à distância não funciona. E como a gente tem uma carência enorme na escola e uma desvalorização social dos nossos alunos e dos trabalhadores. É importante frisar esse contexto político também. (SUJEITO DA PESQUISA 1 – PROFESSORA, 2020).

Para ela, portanto, refletir sobre a educação nesse contexto é atentar para a necessidade de uma melhor formação docente e da estrutura escolar, pois as dificuldades teriam sido consideravelmente reduzidas caso, na educação pública esses aspectos não fossem tão renegados. A valorização salarial e social do(a) professor(a), bem como a melhoria do acesso aos(as) alunos(as) também foram apontados como questões a serem desenvolvidas.

Embora houvesse grande temor dos(as) professores(as) pela volta às aulas durante a pandemia, este foi descartado no ano de 2020 pela Prefeitura, pelo menos em relação à rede pública de ensino. Ainda assim, caso não fosse esse o parecer oficial, a educadora afirmou ser contra o retorno, pois defende a prioridade pela vida dos(as) professores(as), dos(as) trabalhadores(as), das famílias. Além disso, a falta de estrutura e de planejamento para o retorno seguro também agravam esse medo e ela lamentou a impossibilidade de os(as) professores(as) da rede privada não poderem permanecer trabalhando remotamente, pois a relação de trabalhador/empregador é mais vulnerável, sendo a ameaça de desemprego constante. Durante

reunião com profissionais da escola por plataforma online¹⁰, ela chegou a convocar os(as) colegas para uma assembleia em que a pauta era a greve pelo não retorno às aulas presenciais.

Assim, diante de um contexto pandêmico, a professora, sujeito 1 da pesquisa, e os(as) demais professores(as) da rede pública de Fortaleza, foram pressionados a reconsiderar suas práticas docentes. A mudança, entretanto, apesar da experiência imposta e adversa, também fortaleceu os laços entre as famílias e os(as) profissionais, em uma rede de ajuda mútua.

Apesar da precarização de seus trabalhos, vista por meio da perda da privacidade, da exigência do cumprimento de tarefas para as quais não tinham preparo, da impossibilidade de interação aprofundada com os(as) alunos(as), da deficiência na avaliação da aprendizagem, esses(as) professores(as) consideram que a luta continua e é essencial, pois a educação é também um direito das crianças e de suas famílias, como afirma a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Segundo Moura (2014), a obrigatoriedade do Estado está presente no artigo de n. 6 da Carta Magna, que afirma que a educação é um direito social: “são direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança [...]”. Sendo um direito social dos indivíduos, cabe ao Estado propiciar as ofertas para que este seja efetivado para com seu público, no caso da educação, através de políticas que tenham por objetivo a estruturação do modelo educacional condizente com a realidade social atual.

A realidade das famílias

Com a ocorrência da Covid-19, outro importante aspecto acerca do contexto educacional é o das múltiplas realidades em que as famílias se encontram. Ademais, o núcleo familiar recebeu a árdua missão de não só acompanhar as atividades das crianças (o que já era feito por muitas antes da pandemia), como também auxiliá-las durante a sua realização. Por isso, analisar a importância da participação destas nesse processo se fez necessário, principalmente ao se observar as particularidades de cada núcleo familiar. Para isso, as informações foram cedidas, por meio de entrevistas realizadas em ambiente virtual, pelos sujeitos da pesquisa, os quais são mães de crianças da turma do sujeito da pesquisa 1 –

10 A reunião fez parte da Semana da Inclusão e ocorreu no dia 23 de novembro de 2020, via plataforma *Google Meet*.

professora. Aqui serão intitulados como: sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante; sujeito da pesquisa 3 – mãe de estudante. As entrevistas foram compiladas e serão analisadas a seguir.

Ambas as famílias moram no Bairro Sapiranga, localizado na área Leste de Fortaleza, que faz parte da Regional Administrativa VI e do Distrito de Educação II da Secretaria Municipal de Educação. É válido ressaltar que, segundo o PPP da escola investigada, grande parte dos(as) alunos(as) matriculados é de bairros situados nas imediações da instituição, localizada no Conjunto Alvorada. Elas relataram que moram em casas próprias, nas quais residem, em média, quatro pessoas.

Ambas as famílias participam de programas de auxílio governamental, como o Bolsa Família, visto que a renda familiar é de 1 salário mínimo por pessoa. Nas duas, não houve casos suspeitos ou confirmados de Covid-19, o que significa que, conseqüentemente, não houve óbitos no núcleo familiar derivadas do novo Coronavírus. O sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante informou que houve o óbito de um conhecido na rua, responsável pela entrega de água de uma mercearia do bairro, caso mais próximo que ela teve conhecimento.

Em relação às crianças, o sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante informou que possui uma filha, que estuda na turma da professora: a mesma está atualmente no 1º ano. Já o sujeito da pesquisa 3 – mãe de estudante informou ter dois filhos, no 1º e 5º anos do Ensino Fundamental, respectivamente.

Quanto aos equipamentos digitais presentes nas residências, é importante a realização de uma análise crítica. Em uma das famílias foi informado haver dois aparelhos celulares e um aparelho de televisão, enquanto que a outra possuía dois celulares, um computador e televisores. Tal realidade é, como relatado, variável de acordo com o perfil sócio econômico de cada núcleo familiar e pode influenciar no aprendizado das crianças, visto que nos encontramos em um período de atividades remotas.

A falta de acesso a esses recursos pode ocasionar perdas no recebimento das tarefas e no acompanhamento dos direcionamentos tomados pela SME e pela escola. O que foi observado na entrevista com o sujeito da pesquisa 1 – professora é que muitas das famílias sequer possuíam acesso a tais recursos e que a escola muitas vezes não conseguia realizar a entrega dos materiais didáticos para devido a estas também não possuírem telefone/aparelho de celular ou encontrarem-se com os números desatualizados. No caso de uma das mães, a situação durante a pandemia se agravou ainda mais, devido à perda de seu emprego formal, outra difícil realidade causada pela pandemia, como afirmam Marques e Nascimento (2020):

Sob influência da pandemia do novo coronavírus, o mercado de trabalho no Ceará ampliou o ritmo de perda de postos de trabalho. Entre janeiro e abril deste ano, foram

encerrados 25,6 mil empregos no Estado – volume 4,5 vezes maior que no igual período do ano passado, quando haviam sido fechadas 5,6 mil vagas formais. (MARQUES; NASCIMENTO, 2020)

Além de todas as angústias pessoais diante desse novo cenário e das preocupações acerca dos empregos e de manter as famílias, existe ainda a tarefa de dar o apoio necessário às crianças na realização das tarefas e na execução das mesmas. Em ambos os casos, as mães informaram que elas que fazem esse acompanhamento e ambas possuem o Ensino Médio completo.

Como fora combinado com as famílias participantes da turma, a interação com a professora acontecia por meio da troca de mensagens, as atividades eram enviadas pelo grupo de *WhatsApp*, no começo do dia, juntamente com os vídeos explicativos e as famílias ficavam incumbidas de enviar, durante o dia, a resolução das atividades feitas pelas crianças com o apoio das mesmas. Em ambos os casos, o celular tem sido o mecanismo de comunicação entre a professora e as crianças/famílias.

Em relação ao horário de realização das tarefas, o sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante relatou que sua filha realiza as atividades no período da manhã, logo que recebe os direcionamentos da professora e as envia em seguida, para “ficar livre durante o resto do dia”, devido à falta de disponibilidade de seus horários no período da tarde. Já o sujeito da pesquisa 3 – mãe de estudante informou preferir realizar as atividades no período da tarde, turno original da criança, visto que esta passa boa parte da manhã dormindo. Aqui se nota uma vertente do ensino à distância, sobre a possibilidade de variação na realização das atividades, muitas vezes não por conta das crianças, mas da disponibilidade de seus responsáveis.

Sobre as dificuldades que ocorreram/ocorrem durante esse acompanhamento, houve respostas diversificadas, que vão desde o período em que não havia o envio das atividades, no começo da pandemia, até o recebimento de muitas mensagens pelo grupo da turma, que estava aberto para todos responderem, o que poderia comprometer, inclusive, a questão do espaço de armazenamento dos celulares, o que se configura como um problema no contexto do acompanhamento dessas atividades.

Tivemos muitas dificuldades quando não tínhamos o apoio da professora, no começo da pandemia, quando foram distribuídos pela escola os materiais que as crianças deveriam fazer. Recebemos os livros da escola com as atividades, mas não dava pra saber se estávamos fazendo as tarefas certas. Agora, todos os dias tem tarefa e a professora nos ajuda muito, achei até melhor e mais organizado. (SUJEITO DA PESQUISA 2 – MÃE DE ESTUDANTE, 2020)

No começo da criação do grupo foi difícil de acompanhar, porque tinham muitas mensagens e eu só tinha como ver à tarde, agora que temos que mandar as fotos das tarefas no número privado da professora, está melhor, assim ficam só as mensagens

dela no grupo com as atividades. (SUJEITO DA PESQUISA 3 – MÃE DE ESTUDANTE, 2020)

Sobre a realização de programas de apoio às famílias na pandemia, por meio da escola e da SME, ambas responderam que houve ações de apoio e complementação das despesas, como a distribuição das cestas básicas, medida fundamental para a manutenção das dietas nutricionais das crianças, visto que muitas delas alimentavam-se melhor justamente durante a merenda escolar. Outra ação de apoio foi a realização de reuniões *online* entre equipes pedagógicas e as famílias, mas que, muitas vezes, estas mães não conseguiram fazer o acompanhamento desses momentos por serem em horário de trabalho das mesmas.

Acerca da opinião das responsáveis sobre o aprendizado das crianças nesse tipo de ensino remoto e seu posicionamento em relação a ele, o sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante informou que está satisfeita com os esforços da professora em acompanhar as atividades e acredita que sua filha está conseguindo aprender, sendo a favor da utilização desta forma de ensino. Já o sujeito da pesquisa 3 – mãe de estudante acredita ser “muito melhor dentro da sala de aula de forma presencial, mas que, por medidas de prevenção da saúde, é preciso aceitar este formato”.

Mesmo com a determinação do não retorno presencial neste ano pela Prefeitura de Fortaleza nas instituições de ensino municipais, a apreensão das famílias permanece. O receio de que as crianças, que não possuem os mesmos níveis de cuidados dos adultos, possam se contaminar através do contato com os colegas e “trazer a doença para dentro de casa”, ainda é permanente. As duas mães posicionaram-se contra a possibilidade de retorno presencial. O sujeito da pesquisa 2 – mãe de estudante disse “estar com medo de mandar sua filha para a escola”, devido a todo o cenário de pandemia deste ano e afirmou preferir o ensino remoto. Já o sujeito da pesquisa 3 – mãe de estudante informou que “ainda é muito arriscado mandar as crianças para a escola, com receio de que os números de contágio voltem a ser muito grandes”. É o que informa Arruda (2020):

O novo coronavírus torna a escola um dos espaços mais temidos pelo risco da transmissão, pois a sua multiplicidade e heterogeneidade cria vínculos entre aqueles que são menos propensos aos sintomas graves da doença (jovens) a todos os demais que podem ser até mortalmente propensos. Crianças e jovens entram em contato diário com adultos de diferentes grupos familiares: professores, profissionais da educação, pais e mães, avós e avôs, parentes de maneira geral. (ARRUDA, 2020, p. 259)

Considerações finais

A partir do relato da professora, da observação de seu trabalho, da entrevista com as famílias e da análise de documentos acionados, foi possível refletir sobre diversas questões

relativas à educação nos tempos da pandemia, sobretudo o trabalho do(a) professor(a). Considerando nossos objetivos iniciais – investigar em que condições ocorreram o trabalho de uma professora responsável por uma turma do primeiro ano do ensino fundamental da rede pública de Fortaleza, descrevendo suas estratégias didáticas e o uso de tecnologias no ensino remoto, bem como a recepção dessas aulas pelas crianças e suas famílias, mostrando o impacto desse ensino na vida de tais sujeitos – torna-se visível a importância do(a) professor(a) e do ambiente escolar na educação, como promotores de trocas de saberes e socialização, elementos essenciais na aprendizagem.

A pesquisa também evidenciou a necessidade da formação continuada desses(as) profissionais, principalmente no que diz respeito às tecnologias, não para que estas substituam o ensino presencial, mas no sentido de trazerem para as crianças mais possibilidades de conhecimento e apropriação do mundo. Também a estrutura das escolas, o investimento financeiro no setor e a valorização dos(as) profissionais de educação são questões que ganharam visibilidade. Com uma estrutura precarizada e profissionais desvalorizados, a pandemia e, conseqüentemente, o ensino remoto, somente acentuou a disparidade social entre estudantes de escolas públicas e privadas, pois também o acesso ao ensino e as condições para isso – o que envolve o acesso às tecnologias e outras questões sociais – foram reduzidos nas famílias de classe menos favorecidas.

Neste estudo, apresentamos ainda a falta de apoio aos(as) profissionais da educação por meio da SME e da gestão das escolas, pois, embora tenham sido divulgadas diretrizes, não foram fornecidas aos(as) educadores(as) as condições necessárias para um ensino virtual. Nesse contexto, eles(as) precisaram se reinventar para criar estratégias de aproximação das famílias e dos(as) alunos(as) que, embora não ideal, aconteceu de forma contínua e do melhor modo possível dentro de um contexto pandêmico. Além disso, sofrendo pressão constante e com trabalho duplicado, os(as) professores(as) também tiveram pouca atenção ao seu estado psicológico e emocional.

Concluimos também que, por mais desgastadas que estejam, as famílias possuem um papel ainda mais importante nessa nova realidade, em que a ponte entre os(as) professores(as) e as crianças se faz por meio dos(as) responsáveis. Estes(as) participam desde reuniões de gestores(as), professores(as) e até mesmo no acompanhamento e apoio à realização das tarefas, enviando-as de volta à professora. Em casos em que os recursos tecnológicos são precários, a realidade é ainda mais dura, já que o contato com a professora deixa de ser diário e passa a ser somente com a escola, na ocasião da entrega dos livros e materiais.

É importante ressaltar que um retorno presencial, neste momento em que as incertezas e as desinformações são recorrentes, ainda traz um risco para que compõem a dinâmica escolar. Num período em que as vacinas ainda estão em fase de testes e a população continua desprotegida deste vírus, o retorno às aulas presenciais não somente estará colocando em risco a vida das crianças, mas de suas famílias, bem como dos(as) professores(as) e funcionários(as) que participam direta ou indiretamente do cotidiano das instituições escolares. Isso porque a carência de estrutura física adequada e de materiais básicos de higiene e Equipamentos de Proteção Individual (EPI's) em grandes quantidades agrava ainda mais a situação, onde se pesam a importância do isolamento social e de seu impacto na aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A grande reflexão, nesse sentido, é o enaltecimento da luta por uma escola pública mais preparada, com melhor qualidade e com profissionais valorizados, uma vez que a consequência do ensino remoto no futuro das crianças da rede pública reflete diversas fragilidades sociais.

Referências

ARRUDA, E. P. (2020). EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede - Revista De Educação a Distância**, 7(1), 257-275. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1996.

GESTRADO/UFMG. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Relatório Técnico –**Trabalho Docente em tempos de Pandemia**. 2020. Disponível em: <https://gestrado.net.br/#js-publications>. Acesso em: 14 ago. 2020.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. S. (Org.); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O. GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 9-29.

MARQUES, Ronualdo. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 3, n. 7, 2020.

MOURA, Daiana Malheiros de. Políticas Públicas Educacionais PROUNI e FIES: democratização do acesso ao ensino superior. *In: Anais do Seminário Internacional de Demandas Sociais e Políticas Públicas Na Sociedade Contemporânea*, 11., 2014, Santa Cruz do Sul. VII Mostra de Trabalhos Jurídicos Científicos. Santa Cruz do Sul: UFRGS, 2014. p. 1 - 16. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/11804/1647>. Acesso em: 15 set. 2020.

OLIVEIRA, H. do V. de; SOUZA, F. S. de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (Covid-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 5, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/OliveiraSouza/2867>. Acesso em: 15 set. 2020.

PREFEITURA DE FORTALEZA. **Canal Educação, 2020**. Orientações relacionadas à execução do PDDE Educação Conectada – PAF 2019 e PAF 2020 e da parcela do PDDE Qualidade Emergencial 2020 financiados no âmbito do FNDE/MEC. Disponível em: <http://educacao.fortaleza.ce.gov.br/>. Acesso em: 20 de jan. de 2021.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *In: Anais da 26a. Reunião Anual da ANPED*, out. 2003.