

ADVERSIDADES DO TRABALHO DOCENTE EM *HOME OFFICE* NO PERÍODO DA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO DISTRITO FEDERAL

Maria Solange Melo de SOUSA¹
Daniel Rodrigues Silva Luz NETO²
Juanice Pereira Santos SILVA³

RESUMO: O artigo apresenta uma discussão a respeito da dinâmica docente enfrentada pelos professores da rede pública de ensino do Distrito Federal. Analisou-se o trabalho remoto com as suas diversas características e o seu impacto na aprendizagem dos discentes. O objetivo é compreender como esses profissionais têm organizado suas atividades pedagógicas diante das adversidades impostas pelo novo Coronavírus. A metodologia utilizada se constitui de análise documental, leituras bibliográficas e produção de informações empíricas adquiridas por meio de entrevistas semiestruturadas. Concluiu-se que a realidade imposta pela pandemia mostrou que há fragilidades

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Doutoranda e mestre em Geografia. Especialista em EaD, Graduada em Geografia. Professora aposentada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e professora/tutora no curso de Licenciatura em Geografia a Distância - UnB (GEA/EaD). Membro do Grupo de Pesquisa, Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores de Geografia (GEAF/UnB) e do Grupo de Formação de Professores (NEPEG/UFG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4362-7845>. solangemelosousa@gmail.com.

² Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Doutorando e mestre em Geografia. Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), professor da Educação Básica, professor/tutor no curso de Licenciatura em Geografia a Distância - UnB (GEA/EaD). Membro do Grupo de Pesquisa, Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores de Geografia (GEAF/UnB); do Grupo Fundamentos Teóricos e Ensino de Geografia e do Grupo de Trabalho Temas e Conteúdos no Ensino de Geografia (NEPEG/UFG); e do Grupo Investigadores Iberoamericanos en Educación Geográfica (IEEG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6326-4906>. danieltabuleiro1@gmail.com.

³ Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Doutoranda e mestre em Geografia. Especialista em Educação Ambiental, Graduação em Ciências Biológicas. Professora Especialista em educação especial e inclusiva da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Membro do Grupo de Pesquisa, Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores de Geografia (GEAF/UnB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6411-0669>. juanice.ahss@yahoo.com.br.

com o uso das tecnologias digitais por parte dos docentes e discentes, bem como a precariedade nas condições tecnológicas da rede pública de ensino. Além disso nota-se também necessidade de se ressignificar o lugar escola diante do mundo técnico-científico-informacional e, por fim, entendeu-se que o ensino remoto afetou o processo de aprendizagem dos estudantes das escolas públicas do Distrito Federal.

PALAVRAS-CHAVES: Aprendizagem; COVID-19; docentes; pandemia; trabalho remoto.

*ADVERSITIES OF TEACHING WORK IN HOME OFFICE
IN THE PERIOD OF PANDEMIC: AN ANALYSIS OF
PUBLIC EDUCATION IN THE FEDERAL DISTRICT*

ABSTRACT: *The article discusses the teacher dynamics faced by teachers in the public school system of the Federal District. The text analyzes the remote work with its various characteristics and its impact on the students' learning. The objective is to understand how these professionals have organized their pedagogical activities in the face of adversities imposed by the new Coronavirus. The methodology used consists of documentary analysis, bibliographic readings and production of empirical information acquired through semi-structured interviews. It was concluded that the reality imposed by the pandemic showed the digital weaknesses of teachers and students, the precarious technological conditions of the public school system, the need to resignify the school place before the technical-scientific-informational world and, finally, it was understood that remote teaching affected the learning process of students from public remote teaching affected the learning process of students from public schools in the Federal District.*

KEYWORDS: *Apprenticeship; COVID-19; teachers; pandemic; remote work.*

Introdução

A rotina de trabalho docente em *home office* das escolas públicas do Distrito Federal é marcada por adversidades desde que se iniciou a pandemia tendo sido as aulas presenciais suspensas e retomadas de forma remota. Com isso, as dificuldades e os entraves para o desenvolvimento do trabalho pedagógico se tornaram mais intensos. Diante desse entendimento, é preciso considerar

que em ambiente que não se vivenciava a pandemia, os limites das condições objetivas cotidianas decorrentes da falta de recursos didáticos, da precariedade na infraestrutura do ambiente escolar, das lacunas na formação inicial/continuada, da perda de direitos salariais na carreira e da falta de apoio do poder público e, de certa forma, da própria sociedade já comprometiam o trabalho docente em sala de aula.

As aulas remotas fizeram manifestar outras adversidades que não eram tão visíveis para a sociedade, mostrando as dificuldades do professor em utilizar as novas tecnologias. Além dos entraves enfrentados para o uso dessa metodologia de ensino, em ambiente de *home office*, há excesso de jornada de trabalho. Desse modo, a partir do contexto apresentado, o artigo mostra como a pandemia da Covid-19 tem impactado no trabalho docente dos professores das escolas públicas. As discussões tentam compreender como os professores têm desenvolvido as suas aulas diante das adversidades impostas pelo momento vivenciado pela humanidade.

O recorte espacial da investigação é o Distrito Federal, em virtude de os proponentes morarem nesse território, o que facilitou a produção das informações empíricas. Para obter as informações, foram realizados procedimentos bibliográfico e de campo. Na primeira etapa, realizou-se a pesquisa documental e bibliográfica para a construção do escopo teórico que fundamenta a investigação científica.

Na segunda etapa, foi feita a pesquisa de campo por meio de entrevistas semiestruturadas com professores da rede pública do Distrito Federal. Como critério de escolha dos discentes, definiu-se que eles deveriam ser professores efetivos/temporários que atuavam na rede pública de ensino do Distrito Federal durante a pandemia da covid-19 na modalidade de ensino remoto.

Diante disso, para a compreensão da realidade imposta aos professores devido a pandemia e que trabalham de forma remota, a pesquisa utilizou os relatos de seis profissionais atuantes em sala de aula nas etapas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial e Educação Profissional e Tecnológica. A produção de informações em todas as etapas e modalidades se justifica para que as discussões sejam mais consistentes, uma vez que abrange a realidade dos professores das escolas públicas no universo da educação básica.

Na primeira parte do texto, está apresentada a contextualização da organização do trabalho pedagógico das escolas públicas. No segundo momento, apresentaremos os relatos dos professores para que se possa analisar as adversidades enfrentadas por esses profissionais que estão atuando de forma remota.

Na sequência, foram discutidos os impactos da pandemia no trabalho docente dos professores que trabalham na educação básica do Distrito Federal e analisada a tentativa de se estabelecer uma nova reconfiguração espacial do lugar escola para que as aulas se desenvolvam sem maiores prejuízos educacionais para os estudantes.

A organização do trabalho pedagógico das escolas públicas do Distrito Federal antes da pandemia da Covid-19

Segundo dados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2019a) a rede pública de ensino do Distrito Federal é constituída por 686 unidades de ensino que atendem a todas as etapas e modalidades da educação básica. No total, são atendidos 460.475 estudantes, desde a educação infantil até o ensino médio e demais modalidades como ensino especial, educação de jovens e adultos (EJA) e ensino profissionalizante (DISTRITO FEDERAL, 2019a).

Em relação aos servidores da SEEDF, a carreira magistério é composta por 25.975 professores efetivos e 9.817 professores temporários, a carreira assistência conta com 8.813 servidores que exercem, por exemplo, funções de orientação educacional, psicólogos, pedagogos e técnicos administrativos, os profissionais estão lotados pelas unidades de ensino da Secretaria (DISTRITO FEDERAL, 2019b)

As unidades de ensino do Distrito Federal, ao contrário de outras Unidades da Federação possuem certa autonomia na Gestão escolar. No Distrito Federal, a Lei de nº 4.751/2012, estabeleceu a Gestão Democrática nas escolas públicas, assim expressa:

O processo de participação de todos os segmentos da comunidade escolar reforça a ideia de que a gestão democrática está para além da eleição de diretor ou de equipe de gestão, implica na participação da comunidade escolar, na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de diretor e vice-diretor da unidade escolar (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 114).

Silva, Costa e Freire (2020) consideram que a implantação da Lei da Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do DF, representou um avanço na busca pela democratização da educação, garantindo, entre outros aspectos, a escolha dos gestores por eleição. Apesar da escolha dos gestores não ser o prin-

cial objetivo da Lei nº 4.751/2012, a autonomia administrativa e pedagógica que as instituições de ensino adquiram, permitiu a gestão compartilhada entre o gestor e a comunidade escolar.

Sousa (2019, p. 65) argumenta que “a lei de Gestão Democrática representou uma grande conquista para as unidades de ensino do Distrito Federal, no entanto ainda há grandes problemas a serem superados [...]”. Para a autora, as escolas têm que conviver com atrasos no repasse de verbas públicas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)⁴ e do Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF)⁵ e há “precariedade na estrutura física, falta de recursos pedagógico e tecnológicos, além da carência de servidores para atender as demandas de pessoal nas rotinas educacionais cotidianas” (SOUSA, 2019, p. 65).

A rede pública de ensino do Distrito Federal possui uma grande estrutura de profissionais para atender as demandas da educação da Unidade da Federação. No que diz respeito à equipe gestora, o Projeto Político Pedagógico Carlos Mota⁶ (DISTRITO FEDERAL, 2012) estabelece que a formação da equipe gestora é constituída por diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico, supervisor administrativo e secretário.

No entanto, dependendo do número de alunos matriculados, a equipe pode ter uma baixa no quantitativo de profissionais e há escolas que não contam com um ou os dois supervisores, dificultando assim o trabalho pedagógico. A equipe gestora conta ainda com o apoio de coordenadores pedagógico que são escolhidos, por meio de eleição, pelo segmento dos professores no início de cada ano letivo.

A SEEDF conta também com equipe Especializada de Apoio a Aprendizagem, que é composta por pedagogos e psicólogos. Segundo Sousa (2019), esses profissionais não são fixos nas escolas e atuam de forma itinerante, atendendo as várias escolas das várias Regionais de Ensino das Regiões Administrativas⁷ do Distrito Federal. Segundo o PPP Carlos Mota (DISTRITO FEDERAL, 2012), esses profissionais atuam numa perspectiva multidisciplinar atendendo às variáveis que constituem a realidade escolar e podem interferir no desempenho pedagógico do estudante.

⁴ Verba da União.

⁵ Verba estadual.

⁶ PPP Carlos Mota: Projeto Político Pedagógico Professor Carlos Mota das Escolas Públicas do Distrito Federal.

⁷ Regiões Administrativa (RA) são as subdivisões territoriais do Distrito Federal para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos. Disponível em: <https://segov.df.gov.br/category/administracoes-regionais/>. Acesso em: 13 out. 2022.

As unidades de ensino, geralmente, disponibilizam o Serviço de Orientação Pedagógica (SOE), sendo o orientador educacional o profissional que trabalha em parceria com a equipe gestora e dá suporte ao corpo docente, com foco no desenvolvimento do educando. Ele também estabelece parcerias internas e externas de profissionais e empresas, cujo objetivo, segundo o PPP Carlos Mota (DISTRITO FEDERAL, 2012) é “tecer uma rede social e interinstitucional que colabore com o desenvolvimento integral do estudante” (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 97).

Em períodos sem a pandemia que acometeu o mundo, os problemas enfrentados pelas escolas públicas são grandes, conforme afirma Sousa (2019):

Apesar de toda essa estrutura de pessoal proposta pelo PPP da Secretaria de Educação, na prática, nem sempre ela é eficaz e atende de maneira satisfatória [...] muitas escolas não possuem supervisor pedagógico ou administrativo, algumas delas não conta com nenhum dos dois; há poucos pedagogos e psicólogos para atender a demanda das várias regionais de ensino (SOUSA, 2019, p. 66).

Antes da pandemia, os professores contavam com horários específicos na escola, ou em casa, para dedicar-se ao planejamento e demais atividades pedagógicas, são as chamadas “coordenações pedagógicas”, que representa uma grande conquista para os professores da rede pública de ensino do Distrito Federal.

O espaço refere-se ao local que a escola disponibiliza para o trabalho individual e coletivo do corpo docente. Nas reuniões pedagógicas, os professores definem o trabalho coletivo e discutem as ações necessárias para que se desenvolvam práticas que busquem a qualidade da aprendizagem, motivem a permanência do estudante na escola, evitando assim a evasão; sensibilizem o aluno quanto a importância na formação escolar plena, sendo ela: a aprendizagem de qualidade, a capacitação para o trabalho; a preparação para o ensino superior e a formação cidadã (SOUSA, 2019, p. 67).

Desde que foi estabelecido o ensino remoto nas instituições públicas no Distrito Federal, a SEEDF preserva a mesma dinâmica de trabalho do formato presencial, porém de forma remota. As reuniões semanais permanecem obedecendo os horários e os dias determinados para a realização das coordenações pedagógicas.

O trabalho docente da rede pública de ensino em tempos de pandemia

A estrutura do trabalho docente descrito no tópico anterior que era desenvolvido nas escolas vem sofrendo alterações e os professores precisam se adequar às contradições vivenciadas na comunidade escolar. A pandemia impôs ainda mais restrições à educação, e o ensino remoto tem sido o método mais viável para realização das aulas, pois o distanciamento social se fez necessário pelo fato do Covid-19 ser um vírus mortal e que se difunde muito rápido em condições de aglomeração social.

É importante destacar que ensino remoto não é educação à distância. Em relação à primeira, é uma condição momentânea, em que alunos e professores estão em ambientes diferentes, mas desenvolvem uma comunicação e interação em tempo real, ou seja, as atividades acontecem de forma síncrona e assíncrona com o uso de ferramentas tecnológicas e à distância. Behar (2020) explica que é remoto porque há distanciamento geográfico entre professores e alunos e as atividades são mediadas por meio da internet.

Quanto à modalidade de ensino a distância, as atividades pedagógicas podem acontecer, de forma síncrona, mas elas se desenvolvem, principalmente, no modelo assíncrono – não há necessidade de interação entre estudante e professor em tempo real – para que o aluno tenha autonomia de tempo e espaço em os seus estudos. Para Behar (2020), na modalidade de educação a distância, a mediação didático-pedagógico nos processos de ensino e aprendizagem é realizada com tutores e professores que promovem atividades educativas em lugares e tempos diversos e a metodologia utiliza meios tecnológicos de informação e comunicação. Desse modo, para fazer entender o trabalho docente em tempo de pandemia, analisa-se o relato de seis professores da rede pública de ensino dos Distrito Federal contemplando as etapas e modalidades da educação básica, exceto a educação infantil, são elas: Ensino Fundamental Anos Iniciais; Ensino Fundamental Anos Finais; Ensino Médio; Ensino Especial e Educação Profissional e Tecnológica. Os docentes responderam as seguintes questões problematizadoras: i) tempo efetivo/contrato temporário de exercício na SEEDF; ii) modalidade de ensino; iii) quais as séries que atuam; iv) quais as principais dificuldades enfrentadas no trabalho remoto para a sua prática docente; v) como as aulas remotas tem impactado na aprendizagem dos alunos vi) como o professor avalia a sua carga de trabalho atuando em home office; vii) se o professor considera que a SEEDF tem dado o apoio necessário para o desenvolvimento

de sua prática docente; e, por fim, o professor teve a liberdade de fazer outros comentários que considerasse necessários.

A professora A atua no Ensino Fundamental Anos Iniciais, trabalha com o segundo ano e exerce cargo efetivo na SEEDF há 24 anos. Segundo relatos da docente as principais dificuldades enfrentadas no trabalho remoto são a dificuldade de acesso à internet por parte da maioria dos alunos, a falta de acompanhamento da família, a pouca experiência com a informática, tanto dos alunos quanto dos professores e o estresse provocado pelo excesso de trabalho.

A professora A argumenta que as crianças necessitam de acompanhamento pedagógico para a realização das atividades e nem sempre o tem, o que ocasiona baixo rendimento, além disso, os estudantes não conseguem se concentrar por muito tempo na frente do computador. No que diz respeito à carga horária, ela considera excessiva, cansativa e com muitas cobranças, acarretando abalo psicológico. Para a docente, a SEEDF não tem dado apoio suficiente, pois não oferece internet para alunos e professores e os equipamentos necessários para a realização do trabalho pedagógico.

O relato da docente mostra quão importante é a mediação pedagógica do professor na construção dos conhecimentos científicos, pois o ensino remoto e as dificuldades dos pais em auxiliar os seus filhos nas atividades escolares causam perda no quesito aprendizagem-desenvolvimento. Para Vygotsky (2009), o sujeito adulto tem o papel central de trabalhar com a Zona de Desenvolvimento Iminente, que é aquilo que o aluno já sabe aliado ao potencial a ser alcançado com ajuda de outro. E ao ser construído esse potencial com a aquisição da aprendizagem, promove-se o desenvolvimento do educando.

O professor B é regente no Ensino Fundamental anos Finais e trabalha em regime de contrato temporário há três anos na SEEDF, ao ser entrevistado ele considerou que as dificuldades encontradas no ensino remoto foram as limitações de acesso à internet, a falta de contato presencial entre professor/aluno para facilitar as orientações para a realização das atividades e, por isso, muitos alunos deixam de entregar. Para o professor B, isso impacta de forma negativa na aprendizagem do aluno, mas considera que o ensino remoto é uma possibilidade em tempos de pandemia; logo, apesar dos prejuízos na aprendizagem essa forma de ensino se configura como uma alternativa necessária.

Quanto à carga horária de trabalho, ela se torna maior, apesar do seu contrato ser de vinte horas, o tempo que o docente disponibiliza é bem maior, pois é preciso buscar recursos tecnológicos e planejar aulas utilizando as novas tecnologias e esse excesso de trabalho acaba adoecendo o professor. Ele considera que a SEEDF tem dado apoio, por meio de treinamentos e apoio por parte da

gestão e coordenação pedagógica da escola. Com isso, apesar das limitações, o ensino remoto tem seus aspectos positivos e deixará um legado parcialmente exitoso como a experiência com as plataformas digitais e, também é possível que esteja antecipando um modelo educacional do futuro.

Desse modo, a título de exemplificação do potencial das novas ferramentas digitais, Luz Neto (2019) propõe o uso do aplicativo *Google Earth* como uma alternativa didático-pedagógica para que os alunos possam realizar análises sobre a realidade e construir conhecimentos científicos. Assim, aplicativos como esse permitem até realizar um trabalho de campo de modo virtual por meio da navegação no ciberespaço em diferentes locais e lugares do mundo.

A professora C trabalha com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), é docente efetiva do quadro da Secretaria há trinta anos e atende as turmas do segundo segmentos, no sétimo e oitavo ano. No ano de 2021, ela pontuou como principal dificuldade a baixa adesão de alunos às aulas nas plataformas digitais, porque os *softwares* utilizados para essas aulas representam um problema sério, pois em sua grande maioria, são desenvolvidos para funcionar em computador, mas os alunos utilizam o celular para acessar os conteúdos. Além disso, os alunos muitas vezes não têm tal acesso.

Em 2020, as principais dificuldades eram o pouco conhecimento das novas ferramentas tecnológicas. Para os alunos que já usam as novas ferramentas tecnológicas, a atual metodologia tem sido interessante e inovadora para a aprendizagem, mas o encontro presencial também é importante, principalmente em algumas disciplinas que os discentes apresentam dificuldades e não conseguem estudar sozinhos, sendo que a dificuldade é mais perceptível ainda para os estudantes da EJA. De acordo com professora C a carga de trabalho aumentou muito, é preciso participar de muitas atividades *on-line* e fazer a produção de materiais para o ambiente virtual e para alunos que não tem acesso à internet. Na medida do possível, ela considera que a SEEDF tem dado apoio. No início da pandemia foram ofertados cursos de formação e no decorrer do ano letivo, tem sido realizada muitas *lives* para o suporte pedagógico aos professores.

A professora D que atua na Educação Inclusiva no Centro de Ensino Especial em tempo integral, está no quadro efetivo da SEEDF há vinte e três anos. Ela argumenta que a maior dificuldade à sua prática docente no ensino remoto é a falta de retorno das atividades proposta, recorrentes do pouco acesso dos estudantes à internet e das limitações no que diz respeito ao conhecimento pedagógico e, também, pela falta de domínio das ferramentas digitais pela família.

Segundo a docente, as aulas remotas têm impactado negativamente no desempenho dos alunos, porque eles não têm paciência para assistir as aulas e nem responder as atividades, não conseguem dar um retorno em tempo hábil, devido a limitação cognitiva. Os professores produzem material, mas os alunos não entram nessa conexão e necessitam do apoio da família que, por sua vez, também se deparam com as dificuldades em utilizar os meios virtuais de ensino. O tempo de trabalho é totalmente integral, pois, quando finaliza os trabalhos de acompanhamento na plataforma, tem que produzir novos materiais, mesmo depois da carga horária comprida e o mais frustrante para ela é que os alunos não estão correspondendo de forma satisfatória.

A professora D relatou ainda que a SEEDF tem produzido muito recursos pedagógicos para apoio e acompanhamento dos professores nas aulas remotas, tem promovido *lives* para as orientações do trabalho burocrático do profissional que está em *home office*. No entanto, a instituição não disponibiliza as ferramentas necessárias para o trabalho remoto como, por exemplo, computador, internet e impressora. Segundo a docente, o trabalho pedagógico trouxe impacto no emocional do professor porque nem todos os alunos correspondem ao esforço desenvolvido no trabalho pedagógico, *hackers* e pais atrapalham na plataforma e há insegurança quando a saúde mental do docente, uma vez que no Brasil a educação não é prioridade. Dessa maneira, em sua opinião, é provável que alguns segmentos da sociedade responsabilizem os professores pelos prejuízos pedagógicos.

A professora E que trabalha com o Ensino Médio e é professora efetiva do quadro da SEEDF há 20 anos, também descreveu como principal dificuldade pedagógica no ano de 2020 e 2021 a baixa participação dos alunos nas plataformas digitais. Para ela, que atua nas três séries do ensino médio, a gravidade é maior porque é nessa etapa da educação básica que os jovens estão se preparando para disputar uma vaga nas universidades públicas e privadas ou tentando concluir os estudos para entrar no mercado de trabalho.

A docente considera que a metodologia de semestralidade adotada nas escolas de Ensino Médio do Distrito Federal também afetou a qualidade do ensino. Na semestralidade, um bloco de disciplinas é trabalhado no primeiro semestre e outro no segundo semestre. Quando a pandemia se iniciou no primeiro semestre de 2020, as adversidades impostas pela Covid-19 como, por exemplo, a falta de estrutura tecnológica e a ausência de capacitação dos professores para trabalhar de forma remota, comprometeram a carga horária de todos os componentes curriculares das três séries, provocando prejuízos pedagógicos irreversíveis.

A docente também destacou problemas já relatados pelos outros professores. A ausência de *softwares* adequados para as aulas, por serem desenvolvidos para funcionar em computadores e não para celular, ferramenta acessível à maioria dos discentes; falta de acesso à internet; pouco conhecimento das novas ferramentas tecnológicas tanto pelos docentes quanto pelos discentes; apesar do uso das novas ferramentas tecnológicas ser inovadora para a aprendizagem, no ensino médio o encontro presencial é necessário para uma educação de qualidade.

A profissional também considera que a carga de trabalho aumentou muito e argumenta que é preciso participar de muitas atividades *on-line* e produzir materiais para o ambiente virtual que serão ofertados para alunos que não tem acesso à internet. Quanto ao apoio dado pela SEEDF ela compartilha da opinião dos professores dizendo que no início da pandemia foram ofertados cursos de formação e, no decorrer do ano letivo, tem sido realizada muitas *lives* para o suporte pedagógico dos professores.

A pesquisa também traz relatos de uma professora F que atua há cinco anos na Educação Profissional, como contratada em regime temporário. A docente relatou que a pandemia impactou em sua vida profissional porque o seu contrato de trabalho foi rompido, uma vez que o campo de estágio dos alunos foi cancelado e a quantidade de professores para atender os alunos matriculados em escolas profissionais é limitado, não sendo necessário o professor temporário para atender a demanda. Desde o início do ano letivo de 2020 ela está desempregada e buscando oportunidades de emprego na iniciativa privada na sua área de formação acadêmica, apesar de ter feito complementação pedagógica para atuar no ensino profissionalizante, o seu curso é de bacharelado e não de licenciatura.

A análise do impacto da pandemia no trabalho docente e a tentativa de reconfiguração espacial do lugar escola

No período da pandemia as adversidades vivenciadas nas escolas públicas se tornaram ainda mais perceptíveis e os professores precisam criar estratégias para que o seu trabalho pedagógico possa fluir de forma eficaz. Nesse sentido, Santos (1994, p. 121) argumenta que “para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos” e a pandemia é uma realidade atual.

Por isso, longe da ambição, que, aliás, escapa à nossa competência de fornecer um formulário de técnicas de ensino ou um programa pedagógico acabado, preferimos empreender uma tentativa de reconhecimento

dos aspectos principais de nossa época, alinhando fatos e problemas que caracterizam e que, por isso mesmo, devem fazer parte de um plano de estudos que levem em conta a modernidade, sua realidade concreta e sua existência sistêmica [...] (SANTOS, 1994, p. 121).

Partindo da compreensão de que é na escola que se desenvolve a aprendizagem e se constrói conhecimento, ela também é o lugar em que os alunos compartilham vivências, emoções e experiências que os tornam sujeitos preparados para viver em sociedade, a ausência da junção desses elementos torna esse espaço um “não lugar”. Um “não lugar” é um espaço destituído das expressões simbólicas de identidade, relações e história [...]” (BAUMAN, 2000, p. 131).

Além disso, há dificuldades quanto a integração entre o corpo discente e docente para a formação simbólica de identidade que é possível no ambiente escolar. Para Menezes (2015, p. 61), “a educação não deve se resumir na mera transmissão de informações, mas deve desenvolver e formar a pessoa para integrá-la a uma cultura, a uma tradição e a estilos de vida de uma sociedade [...]”.

Sendo assim, pelas considerações apresentadas pelos professores, a maior preocupação deles ainda é com o trabalho para desenvolver com os estudantes os conteúdos previstos, o qual tem a sua importância como recurso e meio pedagógico para a construção do conhecimento. Dessa forma, ao se utilizar o conteúdo pelo conteúdo, o professor não constrói conhecimento, tampouco forma os estudantes para suas práticas sociais cotidianas.

A partir da abordagem tratada nos parágrafos anteriores e ao considerar os relatos dos professores, percebe-se que os alunos estão sentindo o impacto desse novo modelo de educação, pois a ausência de um lugar físico provocou a dificuldade de adaptação com a metodologia implantada no ensino remoto e os alunos não alcançaram a disciplina para desenvolver as suas atribuições como, por exemplo, participar das aulas, realizar as atividades propostas e cumprir os prazos estabelecidos pelos professores para entregar as tarefas. Por isso, é possível observar que há preocupação dos docentes quanto a evasão escolar.

Com a finalização do primeiro semestre letivo de 2021, o professor que trabalha com os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais disse que durante a realização do conselho de classe, os seus colegas de escola ficaram muito preocupados com a quantidade de estudantes que não entregaram as atividades e nem participaram das aulas nas plataformas. Em tempos não pandêmicos, isso configuraria abandono ou evasão escolar, no entanto a SEEDF estabeleceu por meio da Portaria de nº 132 de 03/06/2020 a presença indireta.

Estará implementada a funcionalidade da presença indireta (PI) para diferenciar da presença [...], distinguindo, assim, atividades pedagógicas não presenciais da atividade pedagógicas presenciais. Atendem-se que enquanto perdurarem as atividades pedagógicas não presenciais, considerar-se-á a presença padrão, a (presença indireta-PI), mesma orientação, também valerá para o Diário e Classe, em seu formato impresso (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 14).

Dessa forma, apesar de não configurar evasão escolar, a não participação dos alunos nas atividades propostas pelas escolas estão comprometendo o desempenho escolar desses estudantes uma vez que:

A aferição da frequência durante a realização das atividades pedagógicas não presenciais, dar-se-á mediante a execução das tarefas realizadas nas Plataformas e ou aquelas apresentadas pelos(as) estudantes por meio de material impresso, obedecendo a carga horária semanal de cada componente curricular (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 14).

A ausência dos estudantes nas plataformas digitais disponibilizadas para eles e a não realização das atividades remotas precisa ser analisadas e mostra que a preocupação dos professores se justifica, uma vez que a vida escolar dos estudantes e o trabalho docente está de fato sendo afetado e os prejuízos decorrentes desse período pandêmico podem ser longo.

Aliada às outras instâncias da sociedade, a escola tem um papel central, pois a função é possibilitar aos alunos construir conhecimento que os empodere (YOUNG, 2007). Mas, na ausência física do lugar (escola), são necessárias novas formas de reconfiguração espacial daquele local e no período técnico-científico-informacional em que a tecnologia é a marca da nova realidade (SANTOS, 2014) é possível acreditar na junção entre técnica, ciência e informação, que são as bases do mundo contemporâneo na pós-modernidade, para criar formas alternativas que atendam à demanda de um novo ambiente para o processo de ensino e aprendizagem.

O comportamento dos estudantes diante da realidade criada pela pandemia afeta também a forma com a qual o professor desempenha o seu trabalho. Entende-se que a dinâmica imposta ao professor de ter que se reinventar na sua prática docente trouxe grandes desafios quando ele teve que deixar o ambiente de sala de aula sendo que a maioria desses profissionais não estavam capacitados para nova realidade imposta pela Covid-19, porque “as análises voltadas para

à educação estiveram presas a sua relação com a escola” (MENEZES, 2015, p. 61), e isso fica claro quando se observa os relatos dos professores entrevistados.

Portanto, há emergência para a expansão do espaço cibernético conectado às novas tecnologias (TIC), que é um dos aspectos de destaque no período técnico-científico-informacional. Para Lévy (2010, p. 17), “o ciberespaço é um meio de comunicação possibilitado pela interconexão mundial por computadores”. Dessa forma, o autor deixa claro que o ciberespaço é constituído por infraestrutura material (cabos, aparelhos), circulação de informação (mensagens, hipertextos) e os seres humanos (emissor e receptor).

No entanto, para que ciberespaço seja eficiente, atenda às necessidades mínimas dos estudantes e o processo educacional seja eficiente, é necessário revolucionar a capacidade tecnológica das escolas nesses locais, onde a deficiência e escassez de TIC são significativas, como pode ser observado no relato dos professores. Há carência de ferramentas tecnológicas, falta de acesso à rede de internet banda larga e a maioria dos estudantes não estão preparados para o estudo remoto.

Outro aspecto também constatado na fala dos professores é a desvalorização da carreira docente e da educação. Como foi dito pela professora que atua no Ensino Especial que a educação não é prioridade no Brasil. Para Castellar (2019), a desvalorização dos professores afeta a autoestima desses profissionais. De acordo com autora, corrobora para isso também a renumeração inferior em relação a outras categorias com o mesmo nível de formação. Assim, o sentimento de injustiça é recorrente entre esses profissionais e a luta por reconhecimento é urgente.

Cabe ressaltar que o excesso de trabalho docente, o cansaço e os problemas psicológicos mencionados pelos profissionais da educação, não são somente decorrentes do período da pandemia. Mas, ela escancarou esses problemas na carreira e nas práticas docentes. Castellar (2019, p. 8) ratifica essa constatação, uma vez que para a autora:

Individualmente, o mérito decorrente da dedicação, dos sacrifícios envolvidos no exercício da função de professor é de extrema importância para o profissional, principalmente para aquele que não vê a docência como uma vocação, mas como um trabalho que exige empenho e merece reconhecimento, principalmente porque o desgaste físico e emocional é significativo, além da dedicação, sendo destinadas horas para estudo e preparação de aulas, correções de avaliações, planejamentos, inclusive fora do horário de trabalho. A valorização, por vezes, se dá com melhores remunerações,

mas, também, pela maneira como o professor se coloca como um intelectual, aquele que domina um conhecimento e contribui para a formação científica e cidadã dos estudantes.

Dessa forma, as renúncias cotidianas, os desgastes físicos e emocionais e a dedicação além da carga horária a qual se submetem alguns professores mostra parte da realidade da prática educativa, mesmo antes da pandemia. A pandemia apenas maximizou essas questões aliadas a outros fatores como a própria perda dos corpos (amigos, parentes, desconhecidos). Nesse sentido, Castellar (2019) destaca alguns pontos da pauta relevante para a carreira e prática docente, em primeiro lugar, a tomar consciência sobre a sua realidade de maneira crítica-reflexiva e, em segundo lugar, lutar com sentido de grupo social em prol de equidade e justiça salarial na carreira docente.

Assim, destaca-se também, além de melhores remunerações, mais investimento na intelectualidade. Quanto ao último, considera-se central, pois ao investir na intelectualidade, o professor pode construir ferramentas de transformação da realidade na qual ele vive e adquirir o empoderamento de se posicionar diante do coletivo, favorecer a união e a coesão de outros docentes como um grupo de sujeitos sociais que lutam pelos seus direitos, dentre eles, a conquista de salários melhores e a dignidade humana.

A escola como espaço físico, em tempos de pandemia, teve seu sentido de lugar ressignificado na medida em que o ciberespaço passou a ter sido a única viabilidade para proteção dos corpos diante do vírus da Covid-19. Porém a escola como espaço concreto não perdeu seu papel de importância e significação para os educandos nas escolas públicas brasileiras.

Portanto, ao ressignificar o seu sentido de lugar, o ciberespaço pode contribuir para a escola ganhar uma nova conotação, não por ser mais atraente para a geração de jovens do terceiro milênio, mas sim pelo fato de ser a alternativa viável. A pandemia da Covid-19 tem a possibilidade de mostrar se de fato os novos meios de comunicação (internet, redes sociais) podem ser um referencial na construção do conhecimento, tendo o professor como mediador de um novo modelo educacional.

Diante do exposto, entende-se que o Brasil é formado por múltiplas realidades: de um lado a escola como espaço de construção de conhecimentos científicos em interação entre os corpos, de outro, um espaço de socialização e convivência multicultural e, por fim, um espaço que cumpre algumas funções sociais de mantenedor do cumprimento de ações cidadãs, como: combater os diversos tipos de violência às quais os seus alunos são submetidos (física, sexual,

moral); sensibilizar quanto à importância de enfrentar as discriminações contra a mulher; o racismo e a sexofobia; além disso, muitas vezes é o espaço em que crianças e jovens matam a sua fome, pois o Brasil é um país onde milhares de pessoas não tem como se alimentar e isso se intensificou no contexto da pandemia. É a partir dessa compreensão que a pesquisa conclui que o Brasil é um país de realidades plurais.

Considerações finais

As discussões apresentam como resultado a existência de dificuldades quanto ao uso das novas ferramentas digitais por parte dos professores e dos alunos, sendo que as escolas não estão equipadas para a realidade tecnológica do século XXI e os sujeitos que compõem as comunidades escolares da rede pública não têm acesso às condições necessárias para o desenvolvimento da educação remota (*softwares* e computadores mais avançados, *smartfones* conectados à internet banda larga).

Ao analisar os relatos dos professores, entende-se que o ensino remoto como foi estruturado pela rede pública de ensino não é viável, ele não cumpriu os objetivos educacionais e irá deixar muitas lacunas quanto aos resultados de aprendizagem dos estudantes para serem reconstruídos por alguns anos.

Em relação à carga de trabalho, o *home office* aumentou a carga horária desses profissionais e isso tem impactado em sua saúde mental. aliado a isso, a pouca participação dos alunos na realização das atividades propostas e a ausência da participação dos pais e responsáveis colaboram para o baixo desempenho na aprendizagem dos alunos.

Na perspectiva dos docentes, apesar dos desafios enfrentados com o ensino remoto, os profissionais consideram que sem ele e o aporte das novas tecnologias, no contexto de pandemia da Covid-19, os problemas seriam maiores. Nesse sentido, as TIC são ferramentas potenciais para que se possa ensinar e aprender.

Para os professores entrevistados, o apoio da SEEDF não foi satisfatório por não atender todas as demandas necessárias nesse momento adverso. Mas, a experiência deixou alguns aprendizados, dentre eles o fato de que as tecnologias que foram usadas no ensino remoto não são o fim em si mesmo, mas por elas serem flexíveis podem ser utilizadas de forma híbrida no ensino público da SEEDF e entre outros espaços educativos.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BEHAR, P. A. O ensino remoto emergencial e educação a distância. **Ufrgs.br**, Porto Alegre, 6 jul. 2020. Coronavírus. Disponível em: www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/. Acesso em: 28 jun./2021.

CASTELLAR, S. M. V. Raciocínio geográfico e a Teoria do Reconhecimento na formação do professor de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, Goiânia, v. 1, p. 20-20, 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações à rede pública de ensino para registro das atividades pedagógicas não presenciais**. Brasília, 2020. Disponível em: https://cdn.sinprodf.org.br/portal/uploads/2020/07/10222558/Orienta%C3%A7%C3%B5es-%C3%A0-rede-p%C3%BAblica-de-ensino-para-o-registro-das-atividades-pedag%C3%B3gicas-n%C3%A3o-presenciais_VF.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Escolas e estudantes**. 2019a. Disponível em: www.educacao.df.gov.br/escolas-e-estudantes/. Acesso em: 26 abr. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Servidores**, 2019b. Disponível em: www.educacao.df.gov.br/servidores-3/. Acesso em: 26 abr. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Político Pedagógico das Escolas Públicas do DF**: Carlos Mota. Brasília, 2012. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/projeto-politico-pedagogico-ppp-professor-carlos-motta-distrito-federal,5900c5d8-bfcb-44e0-b8fa-473565cf8a9f>. Acesso em: 13 out. 2022.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.

LUZ NETO, D. R. S. Projeto nós propomos no ensino de geografia: alternativas de análise territorial no ensino de geografia por meio das novas tecnologias. **Revista Educação Geográfica em Foco**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, jul. 2019.

MENEZES, P. K. de. O ensino de Geografia e o lugar de vivência do jovem escolar: uma articulação necessária à compreensão das práticas espaciais do aluno. *In*: CAVALCANTI, L. de S.; CHAVEIRO, E. F.; PIRES, L. M. (org.). **A cidade e seus jovens**. Goiânia: Ed. PUC, 2015. p. 53-70.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: EdUSP, 2014.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo: Globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo: EdUSP, 1994.

SILVA, R. M.; COSTA, A. S. F.; FREIRE, L. K. M. Formação continuada de gestores de escolas públicas do distrito federal: fundamentos teóricos e metodológicos. **Revista Educação Básica em Foco**, Brasília, v.1, n.3, out./dez. 2020.

SOUSA, M. S. M. de. **A escola e seus jovens: lugar de controvérsias e perspectivas**. Uma análise do CED 04, Taguatinga – Distrito Federal. 2019. 138p. Orientadora: Marília Luíza Peluso. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

Recebido em: 16 de setembro de 2021.

Aprovado em: 14 de março de 2022.