



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS**

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DO DISTRITO FEDERAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID 19: O
RETORNO AO TRABALHO PRESENCIAL**

LAYENE DA SILVA OLIVEIRA

**Brasília/DF
2023**

LAYENE DA SILVA OLIVEIRA

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DO DISTRITO FEDERAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID 19: O
RETORNO AO TRABALHO PRESENCIAL**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr^a. Rosana César de Arruda Fernandes.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Oo Oliveira, Layene da Silva
A organização do trabalho pedagógico em uma escola pública do Distrito Federal no contexto da pandemia de COVID-19: o retorno ao trabalho presencial / Layene da Silva Oliveira; orientador Rosana César de Arruda Fernandes. -- Brasília, 2023.
71 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2023.

1. Organização do trabalho pedagógico da escola. 2. Pandemia de COVID-19. 3. Retorno ao trabalho presencial. I. Fernandes, Rosana César de Arruda, orient. II. Título.

LAYENE DA SILVA OLIVEIRA

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DO DISTRITO FEDERAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID 19: O
RETORNO AO TRABALHO PRESENCIAL**

Defendida e aprovada em: 15 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

Professora Dr^a. Rosana César de Arruda Fernandes (orientadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora Dr^a. Ireuda da Costa Mourão (examinadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora M^a. Gilcéia Leite dos Santos Fontenele (examinadora)
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF

Professora Dr^a. Maria Emília Gonzaga de Souza (examinadora suplente)
Faculdade de Educação – FE/UnB

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus, que me mostrou que todas as coisas acontecem em um tempo determinado por Ele, não pela minha vontade, e que eu posso descansar e desfrutar do caminho enquanto Ele me guia na minha caminhada.

Agradeço a mim, por não desistir e me manter firme no meu propósito e por ter conseguido superar os meus limites.

Agradeço ao Lucas Gabriel, meu amor, por todo apoio e companheirismo nessa jornada, pela paciência e disponibilidade em ouvir meu trabalho mil vezes, por acreditar em mim em todos os momentos e ser meu porto seguro quando mais preciso.

Agradeço à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Rosana César de Arruda Fernandes, pela paciência, apoio, dedicação e compreensão em me guiar em todas as fases deste trabalho.

Agradeço aos membros da banca, Ireuda da Costa Mourão e Gilcélia Leite dos Santos Fontenele, por aceitarem o convite e terem dedicado seu tempo para a leitura do meu trabalho.

Agradeço ao meu pai por me guiar no caminho dos estudos e por fazer de tudo para que eu tivesse a melhor educação.

Agradeço às minhas irmãs, que mesmo de longe, sempre torceram pelo meu sucesso.

Por fim, agradeço à Universidade de Brasília - UnB e aos professores da Faculdade de Educação pela jornada incrível de aprendizagem e amadurecimento.

“Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.”

(PAULO FREIRE, 2007, p. 64)

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a organização do trabalho pedagógico em uma escola da rede pública do Distrito Federal com o retorno ao trabalho presencial, no contexto da pandemia de COVID-19. Optou-se pela pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, de forma a se obter um recorte de uma realidade escolar com o objeto da pesquisa. Compuseram o estudo também peças normativas e documentos elaborados pela Secretária de Educação do Distrito Federal. Inicialmente, é feita a explanação sobre a relação entre o trabalho e a educação, se aprofunda sobre o trabalho pedagógico em seu tempo e espaço de atuação: a escola, por fim é feita uma abordagem acerca do trabalho pedagógico no ensino remoto e no retorno ao trabalho presencial. Para corroborar as discussões deste trabalho, selecionou-se autores como, Ferreira (2010, 2018), Libâneo (2009, 2018), Silva e Fernandes (2017), Soares e Fernandes (2018), Veiga (1998), Villas Boas (2002), dentre outros. Os resultados do estudo indicaram, dentre outros aspectos, que a organização do trabalho pedagógico foi uma realidade desafiadora durante o contexto de ensino remoto e na retomada das atividades presenciais, e que ainda há um longo trabalho a ser feito dentro da escola em prol das aprendizagens dos estudantes, mas com a renovação e fortalecimento dos profissionais da educação e dos governantes, com políticas públicas e financiamentos potencializados, a meta de recomposição das aprendizagens poderá ser alcançada.

Palavras-Chave: Organização do trabalho pedagógico da escola; Pandemia de COVID-19; Retorno ao trabalho presencial.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the organization of pedagogical work in a public school in the Federal District with the return to in-person work, in the context of the COVID-19 pandemic. A qualitative research approach was chosen, specifically a case study, in order to obtain a snapshot of a school reality for the research object. The study also included normative pieces and documents prepared by the Secretary of Education of the Federal District. Initially, the relationship between work and education is explained, followed by a deeper analysis of pedagogical work in its time and space of action: the school. Finally, an approach is made regarding pedagogical work in remote teaching and in the return to in-person work. To support the discussions in this work, authors such as Ferreira (2010, 2018), Libâneo (2009, 2018), Silva and Fernandes (2017), Soares and Fernandes (2018), Veiga (1998), Villas Boas (2002), among others, were selected. The results of the study indicated, among other aspects, that the organization of pedagogical work was a challenging reality during the context of remote teaching and the resumption of in-person activities, and that there is still a lot of work to be done within the school in favor of student learning. However, with the renewal and strengthening of education professionals and policymakers, along with enhanced public policies and funding, the goal of restoring learning can be achieved.

Keywords: Organization of school pedagogical work; COVID-19 pandemic; Return to face-to-face work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Número de matrículas na Educação Básica, segundo a Rede de ensino - Brasil - 2017-2021.....	34
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Quadro da produção acadêmica no período de 2019 - 2022	22
Quadro 2- Publicações da SEEDF, CNE e MEC no período de 2020-2022	34
Quadro 3- Identificação dos professores	38

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AP	Apoio Pedagógico
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CAAPS	Centro Acadêmico de Administração Pública e Social
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
CEUB	Centro Universitário de Brasília
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID	Coronavírus
CP	Conselho Pleno
DF	Distrito Federal
ECF	Escola Classe Florescer – pseudônimo da escola pesquisada
EEAA	Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
F	Feminino
GDF	Governo do Distrito Federal
GESTRADO	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Panamericana de Saúde
OTP	Organização do trabalho pedagógico
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PNAE	Programa Nacional de alimentação escolar
PPP	Projeto Político-Pedagógico
P	Professor
PSE	Psicóloga escolar
RA	Região Administrativa
RU	Restaurante Universitário
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

SEE/GAB	Secretaria de educação/Gabinete
SINJ-DF	Sistema Integrado de normas jurídicas do Distrito Federal
SINPRO-DF	Sindicato dos professores do Distrito Federal
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SP	Supervisora Pedagógica
TDIC	Tecnologia de informação e comunicação
TP	Trabalho Pedagógico
UCB	Universidade Católica de Brasília
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
MEMORIAL.....	14
1 INTRODUÇÃO	18
2 TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA	25
2.1 A relação entre trabalho e educação	25
2.2 Trabalho pedagógico da escola: o Projeto Político-Pedagógico.....	28
2.3 O trabalho pedagógico: no ensino remoto e no retorno ao presencial.....	32
3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	36
3.1 Caracterização da escola pesquisada	37
3.2 Caracterização dos interlocutores	38
3.3 Procedimentos e instrumentos	38
3.3.1 <i>Análise documental</i>	39
3.3.2 <i>Questionário</i>	39
4 A REORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CLASSE FLORESCER.....	41
4.1 Trabalho pedagógico: concepções	41
4.2 Orientações e normativas para o retorno ao trabalho pedagógico presencial.....	43
4.3 Trabalho pedagógico na escola: desafios e possibilidades	50
SINALIZAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) E QUESTIONÁRIO-PERFIL	66
APÊNDICE B – QUADRO DE COERÊNCIA DA PESQUISA.....	69
ANEXO A- PROPOSTA PEDAGÓGICA: EIXOS DA ESCOLA CLASSE FLORESCER (ECF).....	70

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa, realizada para conclusão do curso de Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB), está estruturada em quadro capítulos. Iniciando com o memorial da pesquisadora, com recordações e vivências pessoais, o percurso escolar, acadêmico e as motivações para a escolha do objeto de estudo. O primeiro capítulo é o introdutório do assunto, com a abordagem inicial do tema, objetivos, justificativa e o levantamento de produções acadêmicas sobre a temática. No segundo capítulo foi desenvolvido o referencial teórico, apresentando a relação entre trabalho e educação, o trabalho pedagógico em seu tempo e espaço de atuação: a escola, e, também, no contexto do ensino remoto e no retorno ao trabalho presencial. Na sequência, é explicitado acerca do percurso metodológico da pesquisa, com a abordagem e tipo de pesquisa adotada, caracterização da escola pesquisada e interlocutores, bem como os procedimentos e instrumentos utilizados para o levantamento de informações. No quarto capítulo do estudo, é realizada a análise das informações produzidas, iniciando com as concepções sobre o trabalho pedagógico; em seguida, com as orientações e normativas para o retorno ao trabalho pedagógico presencial, pautando-se nos documentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e outros órgãos oficiais; e por fim, os desafios e possibilidades ao trabalho pedagógico. Finalizando com as sinalizações finais sobre a temática levantada.

MEMORIAL

Ao finalizar mais uma etapa da minha história, percebo como minha vida se transformou ao longo dos anos, e como sou grata a cada pessoa que fez parte da minha caminhada. Geralmente não compartilho minha trajetória pessoal, por saber que entre alegrias houve profundas tristezas. Mas hoje percebo, a menina que cresceu sem mãe tornou-se uma mulher forte e amada. Meu pai, foi e é uma inspiração para mim, porque criou de forma primorosa três meninas, suas filhas, e admiro sua dedicação na nossa criação, pela presença em cada reunião escolar, nas apresentações infantis, e por me acompanhar desde o meu primeiro dia de aula, ao último dia da minha escolarização. Reconheço o grande homem e pai que ele é, e sei que sua presença, incentivo e apoio foram essenciais na minha caminhada antes, e depois de entrar na graduação.

Sou Layene da Silva Oliveira, possuo um nome escolhido por meu pai, nasci no dia 10 do mês de outubro de 1999, no Gama-DF, no entanto cresci e morei na Região Administrativa de Planaltina- DF grande parte da minha vida. Sou filha de Antônio Aildo e Rosileny da Cruz, tenho duas irmãs mais velhas, Larissa e Juliana. Perdi minha mãe aos 7 anos, sendo criada na presença do meu pai com suporte da minha madrinha Antônia, que me deu todo o amor e referência materna na construção da mulher que sou hoje. Tenho imensa gratidão e saudades, pois sei que se ela ainda estivesse por aqui, estaria na primeira fila para me ver formando.

Quando penso no porque escolhi a profissão docente, me recordo em como ser professora sempre esteve presente em meus pensamentos. Pessoas que conviviam comigo diziam que quando questionada sobre a profissão que escolheria quando crescesse a resposta: “professora de gente pequena” estava sempre listada. Mesmo não tendo referência de professoras na minha família, a docência me encantou. Me recordo que em todas as minhas férias escolares ficava com minha madrinha, e sempre ajudava minha prima Sarah e suas amigas com as tarefas escolares, realizando ditados e lendo livros infantis para ajudá-las com a leitura. Por ser quatro anos mais velha conseguia utilizar das minhas aprendizagens para orientá-las, acompanhando sua evolução por anos, e ver a Sarah imitando minha letra cursiva foi reviver a mesma empolgação quando estive aprendendo também. Por meio desses momentos percebi que ensinar me fazia feliz.

Minhas primeiras memórias com a escola são de acompanhar a minha mãe em seus estudos, ela estudou até a antiga 5ª série e, por um período, fui sua companhia nas idas e

vindas até a escola, sempre a observava estudar enquanto brincava ao seu lado. Esta é uma memória que levo com carinho, e fico imaginando como deve ter sido difícil para ela voltar a estudar.

Quando finalmente comecei a estudar, o espaço da escola não me assustava, pelo contrário, me sentia animada com aquela fase, com a nova rotina e descobertas. Lembro com carinho da minha primeira professora em 2007, professora Jussara, que me acolheu e me confortou em meu luto, presenteou-me com minhas primeiras luvas de frio, já que sentia minha mão gelada ao conduzir a turma até a sala de aula. Ela foi uma professora afetuosa e querida, e isso me ajudou a ver a escola como meu espaço de conforto, brincadeiras e amigos, onde queria estar presente diariamente.

A partir da terceira série, surgiu a pressão da escola, a cobrança da responsabilidade, comportamento e boas notas. Presenciei o surgimento da competição de ser o aluno destaque do bimestre e ter a foto no *banner* para os pais, como um incentivo aos estudos ou, como avalio atualmente, uma prática pedagógica questionável de autocobrança dos estudantes, perfeccionismo e comparação entre todos. Só obtive essa “dádiva estudantil” uma única vez, pois não poderia ter falhas em nenhuma disciplina no boletim, e como nunca tive facilidade com as disciplinas de exatas, conseguir o dito mérito, era difícil para mim.

Ao fim do ensino fundamental, mudei para uma escola de ensino médio na cidade perto da Região Administrativa (RA) em que morava. Logo no início, percebi que ao ser uma estudante de ensino médio já mudava muita coisa, principalmente, a forma com que os adultos me viam. O mesmo ocorreu com os professores, que se tornaram mais abertos e disponíveis, permitindo conversas não apenas sobre o conteúdo, mas sobre suas vidas, a escola e o mundo. Foi nesta época, que fui incentivada, juntamente com meus colegas, a pensar na vida pós-escola, no vestibular, Enem e a escolha do curso.

Escolher me tornar professora não foi fácil, as licenciaturas não recebem a mesma receptividade que os outros cursos. O desprezo pela docência acontecia entre meus familiares, mas também por professores na escola, o que me fazia questionar sobre o prazer docente. Em minhas observações era fácil diferenciar aqueles professores que tinham prazer em lecionar daqueles que cumpriam o que deveria ser passado.

Em virtude disso, absorvendo comentários desmotivadores, considerei direcionar-me a outras profissões, como o Direito, Enfermagem, Psicologia ou realizar um desejo do meu pai, que era ter uma médica na família. Porém, como sempre amei ler, ensinar e adorava as matérias de humanas, as licenciaturas dominavam minha mente me dividindo entre a

licenciatura em História e Pedagogia. Hoje, compreendo as dificuldades e desafios que a profissão docente possui, e como a sua desvalorização desanima quem está na área e, por consequência, quem deseja entrar.

No fim de 2017, encerrando o ensino médio e a chegada da última prova do Programa de Avaliação Seriada (PAS), perdi uma das pessoas mais importantes da minha vida, aquela que ajudou na minha criação e tornou-se minha segunda mãe. Minha madrinha foi uma pessoa incrível, amorosa e companheira, perdê-la afetou-me bastante e fazer a prova poucos dias depois foi um dos momentos mais difíceis para mim. Tenho certeza que Deus esteve comigo nesta fase, e, finalmente, encontrar o meu nome na lista de aprovados pelo PAS em 2018, foi um misto de felicidade, insegurança e superação. Ao mesmo tempo, um peso por não poder dividir mais este momento da minha vida com ela, a minha madrinha.

Logo, nas primeiras aulas, descobri que a Universidade de Brasília (UnB) é um espaço incrível, e a Faculdade de Educação trouxe um aconchego e encontro com pessoas apaixonadas pelo curso, novas amigas e uma imersão no universo escolar em uma perspectiva totalmente nova. Por meio da vivência em cada disciplina, do estágio e do contato com os professores e colegas do curso pude me reconhecer e me encontrar na Pedagogia. Assim, construí aprendizagens significativas que contribuíram para meu enriquecimento como educadora, e o reconhecimento da grande dimensão que envolve o ensinar e o aprender.

Em 2020 minha vivência na UnB foi interrompida pela pandemia de COVID-19, dando início a experiências das aulas remotas. Como uma grande parte dos estudantes, eu não estava habituada a estudar pelo computador, adorava andar pelo campus da UnB, almoçar no Restaurante Universitário (RU) e deitar no chão da Faculdade de Educação com minhas amigas entre uma aula e outra, pois via a universidade para além de um espaço de conhecimento, tornou-se um espaço afetivo.

Depois de quatro semestres de forma remota, a chegada da dissertação e o retorno às aulas presenciais, percebi que não era a mesma estudante de antes, de tal forma que quando olhava para mim, percebia as mudanças provocados por esses dois anos de isolamento exigidos pela pandemia.

Hoje, não moro mais com o meu pai, mudei para outro estado, tenho minha própria casa e família, me tornei uma estudante ansiosa, e, infelizmente, desenvolvi uma doença autoimune que me afeta de forma física e emocional. Reconheço, dessa forma, que a pandemia interrompeu, mas não pausou nossas vidas, trouxe novos caminhos e desafios, assim como, novas versões de nós mesmos. Diante disso, resolvi direcionar um olhar sobre a

pandemia e para a escola, com a percepção de que todos nós, professores e estudantes, foram profundamente afetados por esse período de isolamento, distanciamento e ensino remoto, cabendo assim a cada um de nós agir sobre essa possível nova realidade e contornar as suas adversidades.

1 INTRODUÇÃO

Ao direcionarmos nossa atenção ao campo educacional, recorrentemente encontramos produções acadêmicas sobre o trabalho pedagógico que evidenciam uma preocupação com a qualidade e importância para a organização da escola. Tais produções mencionam o envolvimento e engajamento de todos os profissionais da educação em sua construção, de forma a combater o trabalho individualizado, e a expandir o trabalho colaborativo e reflexivo durante todo o ano letivo.

De acordo com Libâneo (2009), a ação educativa não acontece apenas na sala de aula, mas as formas de organização e práticas de gestão, também, educam e ensinam. Nesse sentido, organizar e planejar o processo educativo torna-se parte essencial do funcionamento da escola, tendo em vista que as aprendizagens dos estudantes se dão em todos os espaços, e tempos, da/na escola.

Associado ao trabalho pedagógico do professor e dos estudantes, na aula, surge a coordenação pedagógica como o espaço e tempo para o seu desenvolvimento e organização, tanto da aula como da escola, que se reflete na elaboração, execução e avaliação conjunta do Projeto Político-Pedagógico (PPP). É nesse espaço e tempo que o compromisso de avaliar e planejar o processo educativo torna-se compartilhado entre professores, coordenadores pedagógicos, orientador educacional, profissionais das equipes de apoio e equipe diretiva considerando, além das finalidades educativas da escola, todo o contexto social, cultural, político e econômico que envolve o universo escolar, e as aprendizagens dos estudantes. Em vista disso, não há como analisar a organização escolar atual, de retorno ao trabalho escolar presencial, sem considerar a situação que vivenciamos na pandemia do COVID-19, doença provocada pelo novo coronavírus SARS-COV-2, que mobilizou mudanças significativas na sociedade, e desafios vivenciados pela comunidade escolar.

No Brasil, desde o início da pandemia foram contabilizados pelo ministério da Saúde aproximadamente 696.603 mortes¹ e milhares de infectados, revelando a crise de saúde pública vivenciada em três anos de pandemia. Entre as diversas medidas de enfrentamento estabelecidas pelo governo federal, ocorreu o fechamento total das instituições de ensino públicas e privadas. A medida preocupou a comunidade escolar e pesquisadores da área da educação, desde o início da pandemia, tanto pelo comprometimento de acesso ao direito

¹ Dados de 26 de janeiro de 2023.

humano à educação, estabelecido pelo Art. 205 da Constituição Federal, como pela perda das aprendizagens, desenvolvimento social, acesso a uma nutrição adequada, evasão escolar, entre outros pontos fundamentais, relacionados a importância do espaço escolar aos estudantes. No entanto, diante da pandemia e ausência de vacinas, até janeiro de 2021, o ensino remoto foi a única possibilidade de continuidade das aulas a fim de assegurar a integridade física dos indivíduos.

Portanto, como medida para proporcionar a continuidade dos estudos e minimizar as perdas e prejuízos a milhares de estudantes afastados das escolas, o governo do Distrito Federal, por meio do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 5, de 28 de abril de 2020², reorganizou o Calendário Escolar. Oficializou, também, a realização de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, com base no parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, que definiu as “Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da Pandemia”. Em caráter emergencial, em 18 de agosto de 2020 foi sancionada a Lei nº 14.040, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. A norma legal autoriza a substituição das aulas presenciais por aulas não presenciais enquanto durar a situação da pandemia.

Em virtude disso, todos os professores e estudantes, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica a Superior, migraram para um novo ensino: o virtual. Denominado ensino remoto emergencial, a modalidade adotou a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TDIC) na realização de atividades pedagógicas, nas redes de ensino pública e privada de todo o DF. No entanto, a imprevisibilidade da pandemia e a falta de recursos e conhecimento da maioria das escolas públicas para lidar com as aulas remotas, revelou e intensificou problemáticas presentes no universo escolar, como a exclusão educacional de estudantes, a elevação do índice de evasão escolar e a precarização do trabalho de todos os profissionais da educação, entre outras.

Como demonstram os dados publicados no Censo da Educação Básica de 2020, obtidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) na rede pública de ensino no estágio fundamental, existia uma precariedade de recursos tecnológicos e acesso à internet em período anterior à pandemia do COVID-19. Expôs,

² EDUCAÇÃO, Secretaria de. **Orientações à rede pública de ensino para o registro das atividades pedagógicas remotas e presenciais**. 2. ed. Distrito Federal: GDF, 2021. 46 p.

também, a desigualdade na infraestrutura tecnológica e a presença de *internet* na rede privada de ensino, com presença em 96% das escolas particulares, e 66,2% na rede municipal. Essa disparidade também se apresenta no acesso aos recursos tecnológicos pelos estudantes fora da escola, com um percentual maior na rede privada do que nas redes municipal e estadual de ensino (CENSO, 2020). Essa realidade se torna ainda mais evidente com o ensino remoto, no qual o processo de ensino e aprendizagem torna-se refém do acesso às tecnologias.

De acordo com um levantamento de dados do Sindicato dos professores do Distrito Federal (SINPRO-DF) de 2020, é possível perceber a extensão da falta de acesso à tecnologia que atingiu 26,27% de 460 mil estudantes da rede pública de ensino do DF, expondo a exclusão social e educacional vivenciada, com a suspensão das aulas presenciais em diferentes regiões do DF. Diante desse cenário, parte dos estudantes e educadores não possuía meios adequados, como equipamentos e acesso à *internet*, para um acompanhamento de qualidade do ensino durante a pandemia do COVID-19. Assim, o retorno às atividades presenciais, após quase dois anos de distanciamento, tornou-se um novo desafio aos sistemas educacionais de ensino.

Em virtude disso, durante todo o período de aulas remotas, este retorno às aulas presenciais foi objeto de preocupação de governos, gestores, professores e de toda a comunidade escolar. Mesmo com o protagonismo e resiliência dos professores em levar adiante o ensino remoto, o agravamento da realidade educacional era previsível.

A área da educação foi muito impactada pelas desigualdades de condições dos estudantes com o ensino remoto e as suas consequências pelo prolongamento da pandemia. Os impactos ainda estão presentes na realidade escolar, tornando a organização do trabalho pedagógico realizado pela escola e, também, pelo professor e seus estudantes, de fundamental importância para enfrentar o desafio de recompor as aprendizagens de todos. Diante da realidade relatada anteriormente, essa pesquisa busca responder a seguinte indagação: como ocorre a organização do trabalho pedagógico de uma escola da rede pública do Distrito Federal no retorno ao trabalho presencial, no contexto da pandemia de COVID-19?

Ensinar e aprender tornou-se um desafio no contexto da pandemia, sendo possível perceber que muitos trabalhos acadêmicos foram publicados sobre a efetividade do ensino remoto, visando garantir o acesso à educação e, principalmente, às aprendizagens significativas e de qualidade para os estudantes que viviam em situações de vulnerabilidade social. Destacou-se nestas publicações a necessidade de uma atenção redobrada às aprendizagens.

Portanto, torna-se fundamental a continuidade dos estudos sobre a realidade escolar após o isolamento e o ensino remoto, além de um olhar diferenciado sobre as dificuldades deste retorno, tanto pelo impacto do encontro presencial de realidades distintas vivenciadas pelos estudantes no período do ensino remoto, como pelo enfrentamento das defasagens de aprendizagem decorrentes da situação excludente da pandemia.

Como expressa Freitas (2020) ao trazer as contribuições de Stefanie Giannini, subdiretora geral de Educação da UNESCO e ex-ministra da Educação da Itália, o retorno às atividades presenciais exigirão um plano de ação e recursos, devido à necessidade de se levar em conta as quatro áreas impactadas pela pandemia: as condições sanitárias de volta; a recuperação dos alunos que se evadam da escola; a recuperação das aprendizagens perdidas durante a pandemia ; e a atenção aos impactos emocionais, físicos e econômicos trazidos pela COVID-19, assim como o devido planejamento do trabalho pedagógico. Configurando-se assim como um novo desafio a cada unidade escolar, uma vez que a realidade atual dos seus estudantes direcionará a organização do trabalho pedagógico.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa é: Analisar a organização do trabalho pedagógico em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal com o retorno ao trabalho presencial, no contexto da pandemia de COVID-19. Desdobrando-se nos seguintes objetivos específicos:

- a) identificar e compreender as orientações da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para o retorno ao trabalho presencial;
- b) compreender o processo de organização do trabalho pedagógico da escola com o retorno ao trabalho presencial;
- c) analisar os desafios e possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola.

Para adentrar na temática, foi realizado um levantamento de pesquisas sobre o trabalho pedagógico escolar e o ensino remoto, publicados pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o Repositório da UnB e Google acadêmico no período de 2019 a 2022. Para filtrar as produções de acordo com o objeto de estudo foram utilizadas as seguintes palavras-chave: trabalho pedagógico da escola; ensino remoto; anos iniciais; projeto pedagógico.

Para favorecer a busca dos trabalhos foi utilizado como critério de seleção: o título, as palavras-chaves e a leitura dos resumos, para em seguida realizar a leitura na íntegra dos trabalhos selecionados, identificando os autores, os sujeitos, objetivos e fonte. De acordo com as pesquisas encontradas, observou-se que os resultados sobre esta temática dialogam com as

seguintes categorias: organização pedagógica, coordenação pedagógica, formação continuada, relação professor-aluno, saúde mental, formação docente, prática pedagógica, gestão democrática e avaliação.

Ao realizar o levantamento foi possível perceber que muitos trabalhos acadêmicos foram publicados sobre as dificuldades da educação na transição para o ensino remoto, apresentando as limitações, preocupações e reflexões sobre o que esperar na pós-pandemia. Pôde-se constatar, ao analisar tais pesquisas, a diversidade de fatores e sujeitos afetados pela mudança no ensino e todos os estudos, conjuntamente, ligados às aprendizagens dos estudantes. Após a seleção e leitura, foram destacados os seguintes trabalhos elencados no quadro abaixo:

Quadro 1- Quadro da produção acadêmica no período de 2019 - 2022

TÍTULO	AUTORES	OBJETIVOS	ANO	FONTE
Organização e desenvolvimento da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores	Santos, Flávio Cezar dos - Dissertação	Compreender a organização do trabalho da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores numa escola de educação básica na Rede Municipal de Ensino.	2019	BDTD
A atividade docente e a organização do trabalho pedagógico entre as margens do prescrito e do realizado	Fecchi, Pollyana Garcia Geraldo -Dissertação	Problematicar o trabalho docente e apontar sua complexidade, principalmente no que diz respeito à organização do trabalho pedagógico que se atende à heterogeneidade dos grupos de alunos.	2020	BDTD
O cotidiano do trabalho pedagógico coletivo: impasses políticos em uma escola pública municipal de São Paulo	Martinez, Carolina Terruggi - Dissertação	Conhecer e analisar os modos como a equipe pedagógica construiu o trabalho cotidiano e tomava decisões em coletivo.	2021	BDTD
O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia; diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação	Cunha, Leonardo Ferreira Farias da Silva, Alcineia de Souza Silva, Aurênio Pereira da -Artigo	Discutir sobre a qualidade e o direito e acesso à educação a partir da organização do trabalho escolar das secretarias estaduais de educação no contexto de pandemia da Covid-19 no Brasil.	2020	Repositório da UnB
A educação na pós-pandemia: desafios e legados	Nascimento, Otacílio Marcelino do -Artigo	Apresentar alguns desafios enfrentados pela educação e demonstrar se há respaldo para as instituições oferecerem o ensino a distância.	2021	Google Acadêmico

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora

Os estudos indicados no quadro acima discutem sobre o trabalho pedagógico realizado na coordenação pedagógica, espaço fundamental para o entendimento e reflexão da organização e desenvolvimento do trabalho e prática pedagógica da escola e dos professores, com estudos publicados sobre a realidade da educação na pandemia do COVID-19.

A pesquisa de Santos (2019) busca compreender a organização e gestão do trabalho da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores, a partir do contexto escolar em que a pesquisadora atua. Contribuindo no entendimento sobre a necessidade de articulação do trabalho do coordenador pedagógico com o trabalho realizado pelos professores, além da importância de uma definição clara do papel e atribuições do coordenador pedagógico pela comunidade escolar.

O estudo de Fecchi (2020) problematiza a atividade docente e aponta sua complexidade frente a organização do trabalho pedagógico que atende à uma heterogeneidade de grupos de alunos. Revelando em seus resultados a importância do fortalecimento do coletivo e da ação de (re)elaboração das prescrições pelos docentes, considerando os contextos reais e as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Martinez (2021), por meio das relações estabelecidas com trabalhadores e estudantes de uma escola periférica, acompanha o processo de transformação do Projeto Político-Pedagógico da escola para conhecer e analisar os modos como a equipe pedagógica construía o trabalho cotidiano, e tomava as decisões em coletivo. Essa pesquisa enfatiza a forma que as situações vividas no universo escolar conduzem ações coletivas contínuas de construção do trabalho pedagógico realizado pela escola, e as transformações do seu projeto pedagógico.

O artigo Cunha, Silva e Silva (2020), sobre o ensino remoto no Brasil traz importantes informações, com dados do censo escolar, de parte da realidade educacional e social do País agravada pela pandemia do COVID-19. Proporciona um panorama da educação antes da pandemia, e com o ensino remoto, provocando importantes reflexões sobre o futuro desafio dos sistemas educacionais em reparar as perdas e desigualdades causadas pelo ensino remoto.

Nascimento (2021) realiza um paralelo da realidade educacional na pandemia com o que se espera como legado para a pós-pandemia, evidenciando uma preocupação com o índice de evasão escolar e uma movimentação pela permanência do hibridismo nos processos de ensino e aprendizagem após a pandemia. Reconhece, também, uma valorização maior da presença do professor como mediador do ensino-aprendizagem.

Por meio dos estudos de Santos (2019), e Fecchi (2020), o coletivo é enfatizado como essencial para a realização do trabalho pedagógico da escola como um todo, entendendo que “[...] a escola e os profissionais que atuam nela podem fazer mudanças significativas, por meio de atividades reflexivas e dialogantes. (SANTOS, 2019, p. 40), atribuindo a construção em coletivo “[...] um importante instrumento para a ação e para a legitimação das ações (FECCHI, 2020, p. 139).

Martinez (2021), por sua vez, ao discorrer sobre a ampliação da participação de todos ao trabalho realizado na escola, considerando os espaços de participação e de decisão como construção permanente, ressalta a ideia de um trabalho e projeto escolar em constante construção.

Os estudos de Cunha, Silva e Silva (2020), ao abordar a situação educacional e social agravada pela pandemia, conduz discussões sobre a necessidade de planejamento e organização cuidadosa do trabalho escolar para o enfrentando dos desafios educacionais decorrentes deste período. Assim como os autores, Nascimento (2021), que ao pesquisar a educação na pandemia aponta a intensificação de desafios presentes no universo escolar, demonstra a necessidade de novas pesquisas sobre os resultados da pandemia na educação em médio e longo prazos.

Tais pesquisas, em seu conjunto, enfatizam a importância da organização do trabalho pedagógico realizado coletivamente nos espaços da coordenação pedagógica, expressando a necessidade da continuidade de novos estudos sobre a realidade escolar, e um cuidado intensificado com o retorno ao trabalho presencial no contexto da pandemia. Pontuam, também, a realidade vivenciada na oferta do ensino remoto, para que ações coletivas e democráticas sejam incentivadas na construção de uma educação com qualidade e equidade a todos os estudantes.

2 TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

A melhor compreensão do trabalho como pedagógico inicia-se pela sua diferenciação de trabalho, que apesar de relacionado com a formação humana distancia-se pelo objetivo de sua produção. Em vista disso, para esclarecer conceitos iniciais acerca do tema, este capítulo foi dividido em três seções. Na primeira seção busca-se esclarecer a relação entre trabalho e educação. Na segunda seção, objetiva-se aprofundar sobre o trabalho pedagógico em seu espaço e tempo de atuação: a escola. Por fim, a terceira seção abordará o trabalho pedagógico no ensino remoto, e o retorno ao presencial. Partindo desses pontos, será possível construir um substrato teórico suficiente para avançar nas principais discussões desse estudo.

2.1 A relação entre trabalho e educação

Trabalhar e educar são necessidades vitais para a construção e reprodução do homem como ser social, sendo estas atividades apontadas como a principal diferença entre o ser humano e os outros animais pela intencionalidade presente nestes processos. Segundo Marx (1996), o trabalho é:

[...] um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. [...] Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1996, p. 297).

De acordo com o autor, é por meio do trabalho que a existência do homem é produzida, uma que vez que apenas ele adapta e transforma a natureza para suprir suas próprias necessidades. Essa forma de trabalho, consciente de suas ações e finalidades, é exclusiva dos seres humanos, de forma que ao conduzir os próprios meios de subsistência, o ser humano inicia um processo de transformação da natureza e de si próprio, humanizando-se por meio de sua produção.

Por não ser um processo natural, a educação surge pela necessidade de autocriação do homem. Segundo Saviani (2011, p. 11) a educação é: “[...] uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”. Isso porque, para a produção de sua existência é essencial a assimilação de conhecimentos e habilidades próprias

dos seres humanos, transmitidas na convivência entre os próprios homens. Essa ação também é considerada como trabalho, porém imaterial, dado que sua produção se destina apenas a produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades necessárias a formação do ser humano como homem, e sua reprodução ao longo das gerações.

Logo o trabalho com essa finalidade é apontado como:

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2011, p. 13).

Nessa visão, é no ato de compartilhamento de saberes fundamentais para a continuidade da espécie, e a reprodução da historicidade construída pela humanidade, que se identifica a educação primária dos seres humanos e sua formação como ser social e histórico ao longo do tempo. Como destaca Tozoni-Reis (2009, p.9), “[...] todo conhecimento se apoia em conhecimentos anteriores, produzidos por outros sujeitos, portanto, ele é social e coletivamente produzido.”

Silva (2018), por sua vez, afirma que as funções do trabalho e da educação são distintas. A autora posiciona, por meio de Lukács (2013), que a educação “[...] não é trabalho e tampouco um processo de trabalho, mas antes um complexo social³ criado pelo trabalho” (SILVA, 2018, p. 12).

A educação como um complexo social fundado pelo trabalho estaria direcionada para a consciência dos sujeitos, transmitindo conhecimentos, comportamentos e valores essenciais para a reprodução social do ser humano em conformidade as funções sociais da sociedade dominante. Por ser um complexo social intencional, a educação acompanha as transformações do trabalho, ajustando-se às necessidades de cada modelo de produção ao longo da história da humanidade, e ao tipo de sociedade estabelecida (SILVA, 2018). Como no caso do modo de produção capitalista, que atribui um novo significado ao trabalho e à educação, tornando-os alienados.

³ Complexo social = COMPLEXO = Que pode ser considerado sob vários pontos de vista. SOCIAL = Relativo à organização e ao comportamento do homem na sociedade ou comunidade (MICHAELIS ON-LINE, 2022). Os complexos sociais são diversos e distintos e surgem como mediadores da reprodução do ser social, tendo o trabalho como o primeiro complexo social fundante do mundo dos homens (SILVA, 2018).

A alienação do trabalhador, segundo Marx (2010), ocorre na sua dissociação com os frutos de sua produção, tornando-se um instrumento do capitalismo para a produção de riquezas que não serão usufruídas em sua totalidade pelo trabalhador.

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral (MARX, 2010, p. 80).

Nessa relação, a acumulação de riquezas e a divisão dos homens em classes diferenciadas transforma o trabalho humano em trabalho assalariado por meio da venda/compra de sua força de trabalho pelo capitalista, dono dos meios de produção. Diante desses aspectos, o trabalho humano adquire uma dupla face ou duas dimensões para Marx, como criação e manutenção da vida humana pela intermediação entre o homem e a natureza, e destruição da vida pela grande valorização do capital, que produz miséria e desigualdade social pela grande exploração trabalhista (FRIGOTTO, 2002).

Essas relações sociais e de classes induzem também uma divisão da educação, antes produzida na prática e na convivência entre os homens, torna-se no capitalismo um importante instrumento de separação entre os trabalhadores, por meio da institucionalização do saber com a criação da escola.

Antes da industrialização não havia uma preparação para o trabalho, o ofício era aprendido no exercício da função. Com o processo de industrialização novos conhecimentos foram exigidos e uma qualificação mínima dos trabalhadores. A escola capitalista surge assim como um espaço de capacitação dos trabalhadores para suprir as novas necessidades da produção do capital, dividindo-se em escolas de formação geral (conhecimento científico) e escolas profissionalizantes (saber prático). Contudo essa separação favorecia as classes de forma desproporcional, provocando uma dualidade de formação, entre aqueles que se direcionavam ao conhecimento científico e saber prático, fortalecendo assim a desigualdade educacional e social entre as diferentes classes, e a alienação dos trabalhadores (KUENZER, 2007).

Como posiciona Kuenzer (2002) sobre a intencionalidade do capitalismo em institucionalizar e fragmentar a educação:

[...] em uma sociedade dividida em classes, onde as relações sociais são de exploração, ele desempenhará a função de desenvolver subjetividades tais como são demandadas pelo projeto hegemônico, neste caso, o capital. Neste sentido, pode-se afirmar que a finalidade do trabalho pedagógico, articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas, vão assumindo (KUENZER, 2002, p.5).

Nesse âmbito, a escola torna-se um instrumento de disciplinamento para a vida social e produtiva por organiza-se em um trabalho pedagógico apoiado nos ideais do capital, que objetiva eventualmente a preparação da força de trabalho. Dessa forma, a educação com esta finalidade apresenta-se como uma educação não crítica, tendo por propósito a adaptação do sujeito a um tipo de sociedade determinada e, conseqüentemente, desigual (TOZONI-REIS, 2009).

Portanto, trabalho e educação são indissociáveis da origem da humanidade e uma necessidade do ser humano para construir-se como ser social e histórico. Porém, a escola, por sua origem, ainda assume características e influências próprias do mercado produtivo e da sociedade capitalista, refletidos na forma em que o trabalho pedagógico é organizado.

2.2 Trabalho pedagógico da escola: o Projeto Político-Pedagógico

O trabalho realizado pelos profissionais da educação, entendido como trabalho pedagógico, fundamenta-se, de acordo com Libâneo (2018), por meio de práticas educativas exercidas no ambiente escolar, e que devem envolver a participação de todos os profissionais da escola. Sendo um trabalho que tenha como principal objetivo a produção do conhecimento, bem como é representado nas escolas pelo Projeto Político-Pedagógico (FERREIRA, 2010).

Por ser realizado dentro das instituições educativas, efetiva-se por meio das relações estabelecidas entre os professores, estudantes e toda a equipe de profissionais da escola. Nesse sentido, de acordo com Villas Boas (2002), o trabalho pedagógico possui duas dimensões: o trabalho pedagógico realizado pela escola de forma ampla (direção, professores, alunos, coordenação pedagógica e outros), e o trabalho desenvolvido na aula, que resulta da interação entre professor e estudantes.

No entanto, é caracterizado por Ferreira (2018) como um movimento dialético entre o projeto pedagógico individual dos professores e o projeto pedagógico da instituição, que juntos constituem a *práxis* pedagógica. A autora também aponta o trabalho pedagógico em

seu caráter de produção imaterial, como retratado anteriormente, porém, apesar de também o apresentar em sua categoria de serviço na lógica do capital, enfatiza-o como uma atividade essencialmente social.

Nessa concepção a educação é vista como espaço de formação da cidadania, desenvolvimento do conhecimento e possibilidade de transformação do sujeito. Como ressalta Frizzo, Ribas e Ferreira (2013, p. 557), “[...] a educação transcende a escola, está antes e além dela, não tem como fim único a configuração individualizada de “mão de obra”, objetivo de uma escola que visa somente a atender os imperativos do capital”. Dessa forma, o trabalho pedagógico é entendido como

[...] produção do conhecimento, mediante crenças e aportes teórico-metodológicos escolhidos pelos sujeitos, que acontece em contextos sociais e políticos os quais contribuem direta ou indiretamente. Diretamente, porque perpassam o trabalho pedagógico. Indiretamente, quando não são explícitos, todavia, todo trabalho pedagógico é intencional, político e, de algum modo, revela as relações de poderes que nele interferem (FERREIRA, 2010, p.3).

Logo é compreendido como um trabalho não neutro, que possui interferências e interesses externos, de forma a ser uma prática regida pela intencionalidade e influências ideológicas que, mesmo de forma indireta, interferem nas relações construídas e na forma que o trabalho pedagógico é realizado.

A autora ainda completa que não é um trabalho simples: “[..] exige interação com outros sujeitos, possibilidade de linguagem em interlocução e conciliação entre a proposta e um referencial teórico-metodológico” (FERREIRA, 2010, p. 1). Dessa forma, apesar da influência da lógica do capital ao trabalho pedagógico, dentro da escola apresenta particularidades próprias.

Quando associado ao capitalismo, o trabalho pedagógico absorveu princípios próprios do taylorismo\fordismo⁴ em sua organização, tais como a fragmentação curricular com áreas de conhecimentos trabalhadas de forma isoladas, repetitivas e mecanizadas, formação docente por especialidade sem articulação do trabalho pedagógico em sua totalidade, tendo o foco direcionado apenas em suas atividades específicas, bem como a separação educacional entre as classes (KUENZER, 2002). Destaca-se, também nessas características, a construção de

⁴ “O sistema taylorista/fordista de organização do trabalho nos diversos ramos produtivos se caracterizava por longas horas de trabalho rotinizado e racionalizado, no qual o trabalhador não tinha controle sobre o projeto, o ritmo e a organização de seu trabalho. A decomposição do trabalho em linhas de montagem automatizada ao longo da qual o trabalhador operava tarefas fragmentadas numa posição fixa, impunha um ritmo de trabalho subordinado à linha de montagem, o que trazia altos ganhos de produtividade para as empresas” (MARON; GERMANO, 2010, p.56).

uma gestão voltada a hierarquia de funções e centralização de poder, representada por uma gestão escolar autoritária, que impõe formas de trabalho sem articulações coletivas.

No entanto, como aponta Hypolito (1991), a presença destes elementos na escola é atravessada por resistência e luta dos professores pela autonomia, controle e superação das práticas fragmentadoras do trabalho escolar. Isso porque, mesmo sendo incluídos como classe trabalhadora, por serem mão de obra assalariada se distanciam desta característica por ainda possuírem autonomia sobre o processo do seu trabalho. O autor acrescenta ainda que:

[...] a escola está perpassada pela lógica capitalista de maneira profunda. Isto significa dizer que, por um lado, ela não está “imune” a essa lógica, e, por outro lado, o modelo fabril não pode ser utilizado mecanicamente para análise da escola. A escola está crivada de elementos contraditórios que são próprios do seu desenvolvimento. Há que se considerar, ainda, que a escola nunca está absolutamente dominada, mas apresenta-se enquanto um espaço contraditório de lutas, resistência, acomodações, submissões, conflitos entre interesses de classes e grupos (HYPOLITO, 1991, p. 19).

Em vista disso, como contraposição e superação ao trabalho pedagógico fragmentado, isolado e hierárquico, há a perspectiva do trabalho pedagógico colaborativo que, segundo Soares e Fernandes (2018), é uma forma de trabalho regido pela colaboração e articulação de todos os profissionais da educação com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola. Assim, o esperado é transformar, por meio da gestão democrática, o trabalho e a responsabilidade pelas aprendizagens dos estudantes em um ato desenvolvido pelo coletivo.

A construção da gestão democrática na escola, por sua vez, é uma forma de fortalecer e viabilizar a participação de todos, promovendo uma coletividade que envolva tanto o corpo docente e o técnico-administrativo, como a comunidade escolar pela construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição. As autoras ainda ressaltam que oportunidades de gestão coletivas

[...] somente são asseguradas por uma gestão que, além de possibilitar o exercício da autonomia participativa e consciente de seus atores, garante também a necessária dinamicidade do projeto político-pedagógico (PPP) em todas as dimensões, pedagógica, administrativa, curricular, evitando-se, assim, que o aspecto burocrático de sua construção se sobreponha à relação teórico-prática que deve marcar sua concretude ou até mesmo a anule (SOARES; FERNANDES, 2018, p.84).

Nesse sentido, O PPP é compreendido, além de sua característica documental e burocrática, como um orientador da prática pedagógica. Dessa forma sua construção parte de uma ação intencional da escola “[...] é antever um futuro diferente do presente”, de forma a

ser um compromisso assumido pelo coletivo e vivenciado de forma contínua por todos os envolvidos pelo processo educativo (VEIGA, 1998, p.1).

Nessa perspectiva, o PPP é considerado como a própria organização do trabalho pedagógico e um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, dado que nele está registrado e organizado todo o processo de construção do trabalho pedagógico (finalidades da escola, a estrutura organizacional, a organização curricular, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação), que são elementos constitutivos para sua organização e planejamento. A autora, ainda, destaca a reflexão coletiva no planejamento e organização do PPP como uma forma de superação do individualismo ainda presente no trabalho pedagógico

[...] ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 1998, p.2).

Em virtude disso, com o objetivo de concretização do trabalho coletivo surge a coordenação pedagógica como o espaço e tempo dentro da escola para a avaliação, organização e planejamento do trabalho pedagógico, e a elaboração e acompanhamento do PPP de forma participativa e colaborativa entre todos os envolvidos pelo processo educativo, incluindo os estudantes (SILVA; FERNANDES, 2017). A coordenação também é considerada como importante espaço formativo entre professores e gestores pela oportunidade de trocas, de diálogos e reflexões coletivas sobre as experiências vivenciadas na rotina escolar (CUNHA; OMETO; PRADO, 2013).

Por ser um espaço e tempo importante de formação, discussão, reflexão, construção e avaliação do trabalho pedagógico individual, e coletivo, é um direito assegurado a todos os professores da rede pública de ensino do Distrito Federal, regulamentada por uma portaria específica. Dentre as características da coordenação pedagógica, esta acontece por meio da jornada ampliada, de acordo com o regime de trabalho, dessa forma ocorre em um horário contrário da regência (SINJ-DF), e é organizada em coordenações setorizadas, coletivas e individuais, em dias da semana definidos pelas próprias instituições. Sua realização, por sua vez, segundo o Regimento da rede pública de ensino do DF, é atribuída as funções do coordenador pedagógico, que é o principal articulador de ações que garantam sua realização,

além de um incentivador e orientador à participação de toda a equipe em todas as fases do Projeto Político-Pedagógico.

2.3 O trabalho pedagógico: no ensino remoto e no retorno ao presencial

A pandemia do novo Coronavírus SARS-COV-2, doença altamente infecciosa identificada oficialmente em dezembro de 2019, em Wuhan, na China. Mobilizou e exigiu de autoridades públicas e governantes ações preventivas de combate e prevenção ao vírus, conforme as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS). Dentre as medidas sugeridas pela OMS, o isolamento e o distanciamento social estiveram como a principal forma de contenção e prevenção do vírus, seguidos da utilização de máscaras, álcool em gel e, posteriormente, com a aplicação da vacina (OPAS\OMS).

Diante ao contexto incerto da pandemia e a necessidade de obediência às restrições de isolamento social, diversas atividades humanas foram profundamente impactadas, especialmente a economia, a saúde e a educação. No Distrito Federal, a suspensão das atividades educacionais, da educação básica à superior, por meio do Decreto nº 40.583, de 1º de abril de 2020, trouxe a necessidade de uma nova organização do calendário escolar, e a busca de alternativas para a realização do trabalho pedagógico em todas as instituições de ensino. Em vista disso, por meio da Lei nº 14.040, em 18/08/2020, o ensino remoto foi implementado como uma medida provisória para a continuidade da educação durante o período de calamidade pública da pandemia.

Diferente da educação à distância, o ensino remoto é uma modalidade de ensino ou aula temporária, em situações que impedem o ensino presencial, como no caso atual da pandemia do COVID-19, no qual a presença da aula física é redirecionada a uma presença virtual, além disso, a realização de atividades pedagógicas se desenvolve por meio da utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Dentre as novas características para a realização do ensino, a aula é ministrada de forma síncrona (em tempo real) pelo professor regente, ou de forma assíncrona com aulas gravadas, transmitidas por meio de plataformas de webconferência, *Google Meet*, *Google Classroom*, *Teams*, *Zoom*, vídeo-aulas, correio eletrônico, *whatsapp* e outras redes sociais; de forma a tornar disponível o acesso às informações de forma semelhante a realizada em ambientes presenciais (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Também foram indicados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), como estratégia de ensino aos alunos sem acesso à *internet*, a utilização de “[...] programas de televisão ou rádio, distribuição de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos, seus pais e responsáveis, orientações de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos” (CNE/CP Nº: 5/2020, p. 9). Sendo essas atividades não presenciais, utilizando-se ou não das TDIC, contabilizadas como carga horária mínima anual.

No entanto, na prática estas mudanças exigiram grande esforço e adaptabilidade de todo o corpo docente e discente, incluindo novos desafios e intensificando dificuldades enfrentadas pelo campo educacional como a precarização das condições de trabalho docente, desigualdade educacional, abandono e evasão escolar, entre outros. Como evidencia a pesquisa do Grupo de Estudos sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais- GESTRADO\UFMG, sob a coordenação da Profa. Dra. Dalila Andrade Oliveira, intitulada “Docência na Educação Básica privada em tempos de pandemia” publicada em 2020, com dados levantados entre 20 de julho a 21 de agosto de 2020, a partir de uma amostra constituída por 2.934 professores de escolas privadas da Educação Básica, localizados em 23 Estados e no Distrito Federal (GESTRADO, 2020).

A pesquisa constatou a falta de experiência dos docentes com aulas remotas em um período anterior a pandemia, e um aprofundamento das dificuldades pela falta ou precariedade de formação para a utilização das novas tecnologias em diferentes níveis do ensino, além de uma percepção de 90% entre os respondentes sobre o aumento das horas de trabalho em relação ao mesmo serviço exercido presencialmente, e a perda de benéficos trabalhistas com a mudança.

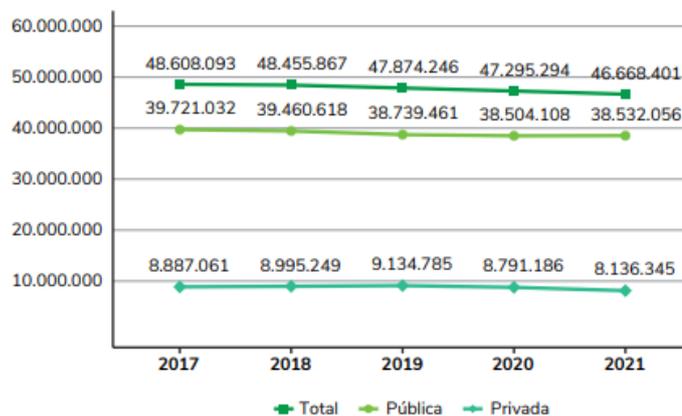
Destaca-se na pesquisa, também, a diminuição da participação dos estudantes nas atividades, por motivos relacionados a incapacidade das famílias auxiliarem com as tarefas, e a falta de motivação e autonomia dos estudantes na realização das atividades, sendo apontado um elevado percentual de professores da Educação Básica que concordam sobre a necessidade de retomada dos conteúdos trabalhados ao final do período das aulas não presenciais, com 80,8% de concordância no Ensino Fundamental anos iniciais (GESTRADO, 2020).

Em relação aos estudantes, uma pesquisa realizada pelo Sindicato de Professores no Distrito Federal (SINPRO-DF), em 2020, ressaltou a exclusão social por meio da segregação educacional em diferentes Regiões Administrativas do DF com a suspensão das aulas

presenciais, e a implementação de aulas remotas. A falta de equipamentos eletrônicos (celular, tablet, computador\notebook) de estudantes para o acesso ao ensino teve um quantitativo maior em estudantes de escolas públicas de ensino, totalizando 26,27% dos 460 mil estudantes da rede pública. Essa situação variou de acordo com cada região, com destaque ao Paranoá (40,77%) e São Sebastião (40,40%) com a maior porcentagem de estudantes sem equipamentos. Dessa forma a pesquisa expressou preocupação com a garantia do governo em assegurar o acesso à educação a todos os estudantes, tendo em visto ser um direito constitucional.

Em relação aos números de matrículas de estudantes na escola, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, realizado em 2020, sem a consideração dos impactos da pandemia do COVID-19, apresentava quedas com redução de 1,2% do total de matrículas em comparação a 2019 (CENSO, 2020). O Censo de 2021, refletindo os impactos da pandemia, registrou 627 mil matrículas a menos em comparação a 2020, representando redução de 1,3% no total, e uma queda maior nos anos iniciais (4,2%) do que nas outras etapas de ensino (CENSO, 2021). Os dados podem ser comparados no gráfico a seguir:

Figura 1- Número de matrículas na Educação Básica, segundo a Rede de ensino - Brasil - 2017-2021.



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica (CENSO, 2021).

Dados como esses revelam que a evasão escolar não é uma problemática recente no campo educacional, mas apresentando-se como uma situação complexa e dinâmica que vem aumentando ao longo dos anos. Em situações como a da pandemia do COVID-19, a falta de recursos, participação e motivação dos estudantes apontados na pesquisa do GESTRADO

(2020) são fatores que contribuíram para o distanciamento dos estudantes e, conseqüentemente, o aumento da evasão, abandono e o atraso escolar.

Compreendendo esses pontos foi adotado o *continuum curricular* para os anos de 2020-2021, por meio da resolução CNE\CP N°2\2020, que previa uma reorganização do currículo e do calendário escolar por meio da adoção de flexibilizações curriculares de forma a priorizar determinadas aprendizagens e assegurar a inclusão de objetivos não consolidados no ano de 2020 para o ano de 2021. Dessa forma seria evitado o aumento da reprovação e abandono escolar em decorrências das dificuldades da pandemia. Essa adaptação é observada no aumento da taxa de aprovação entre 2019 e 2020, de acordo com o Censo 2021 (CENSO, 2021).

Mesmo diante de todas as dificuldade e limitações apresentadas o ensino remoto foi estabelecido, transportando não apenas a sala de aula aos ambientes virtuais, mas também o trabalho pedagógico realizado pelos professores, coordenadores e equipe diretiva. Em vista disso, a coordenação pedagógica das escolas públicas do Distrito Federal (DF) passou a ser realizada de forma remota, com o auxílio de plataformas virtuais, de forma a proporcionar um canal de comunicação, interação, orientação e planejamento sobre o trabalho realizado de forma remota.

O retorno às atividades presenciais, por sua vez, ocorreu inicialmente de forma gradual no 2º semestre de 2021, alternando dois grupos de estudantes entre atividades escolares presenciais e atividades escolares domiciliares, com a obrigatoriedade de cumprimento das medidas sociais de prevenção estabelecidas desde o início da pandemia, como o uso obrigatório de máscara, higiene frequente das mãos, uso de álcool em gel, distanciamento social e o não compartilhamento de objetos pessoais, e outros. Além disso, observando as medidas e protocolos de biossegurança estabelecidas para todas as unidades escolares da rede pública, como a organização das salas de aulas de modo a respeitar uma quantidade de alunos segura por sala de aula com o distanciamento mínimo de 1m, limpeza dos ambientes e espaços preferencialmente ventilados, a aferição de temperatura de todos os profissionais que atuam na escola e dos estudantes, adequação do uso de espaços de circulação social, entre outros. Todas essas orientações foram publicadas em 2021 (SEEDF, 2021).

Em relação a organização do trabalho pedagógico com o retorno presencial, as orientações da SEEDF sinalizam a continuação das coordenações pedagógicas de forma virtual, com encontros síncronos, respeitando a carga horária do professor, e privilegiando o

planejamento coletivo. Assim como o desenvolvimento do planejando pedagógico, considerando a alternância de turmas (SEEDF, 2021).

Finalmente, em 28 de outubro, por meio da portaria conjunta nº12, publicada no Diário Oficial, o governo do Distrito Federal autoriza o retorno total dos estudantes às atividades de ensino e aprendizagem, de todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação nas unidades escolares da Rede Pública de Ensino do DF, no dia 3 de novembro de 2021 (DISTRITO FEDERAL, 2021).

Durante todo o período da pandemia a SEEDF, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação (MEC) realizaram publicações (Quadro 2) de documentos orientadores, diretrizes, e outros documentos, para o ensino remoto e, posteriormente, para o retorno ao trabalho presencial.

Quadro 2- Publicações da SEEDF, CNE e MEC no período de 2020-2022

TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Aprendizagem e Tecnologias Remotas – Catálogo de apoio à aprendizagem e ao ensino remoto (SEEDF)	2020
Guia para acolhimento à comunidade escolar no contexto de atividades pedagógicas não presenciais (SEEDF)	2020
Gestão Estratégica para a realização das atividades Pedagógicas não presenciais no Distrito Federal (SEEDF)	2020
Aos estudantes: Orientações para as aulas por meio de atividades não presenciais (SEEDF)	2020
Aos professores: Orientações para as aulas por meio de atividades não presenciais (SEEDF)	2020
Como ter uma alimentação saudável em casa? (SEEDF)	2020
Recomendações para a execução do PNAE no retorno presencial às aulas durante a pandemia da COVID-19: educação alimentar e nutricional e segurança dos alimentos (MEC)	2020
Resolução nº 2/2020-CEDF. Estabelece normas e diretrizes para a educação básica no sistema de ensino do Distrito Federal (CNE)	2020
Guia de implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de educação básica (MEC)	2021
Guia de orientações para o Ensino fundamental: anos iniciais e anos finais – Organização escolar em ciclos para as aprendizagens no contexto do ensino remoto (SEEDF)	2021
Orientações para a retomada das Atividades Presenciais/Híbridas nas unidades escolares na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal no Ano Letivo 2º/2021 (SEEDF)	2021
Diretrizes gerais sobre aprendizagem Híbrida (CNE)	2021
Parâmetros para a retomada das atividades presenciais nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal- ano letivo 2º/2021(SEEDF)	2021
Orientações Pedagógicas para a Permanência Escolar (SEEDF)	2021

Alimentação escolar e biossegurança- Retorno às aulas presenciais na Pandemia da COVID-19 (SEEDF)	2021
Replanejamento Curricular 2021- Ensino Fundamental anos iniciais- anos finais (SEEDF)	2021
Orientações à rede pública de ensino para o registro das atividades pedagógicas remotas e presenciais (SEEDF)	2021
Orientações para o planejamento do retorno presencial alternado com ensino híbrido da educação profissional e tecnológica (SEEDF)	2021
Orientações de volta às aulas de alunos surdos na educação básica (MEC; DIPEBS)	2021
Resolução CNE/CP nº2 de 5 de agosto de 2021- Diretrizes Nacionais para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar (CNE)	2021
Diagnóstico Inicial 2022 – Orientações para a análise pedagógica dos resultados. Ensino Fundamental (SEEDF)	2022
Plano de Atendimento aos estudantes em situação de Incompatibilidade ano\ idade (SEEDF)	2022
Organização Curricular- Ensino fundamental 2º ciclo- Anos iniciais (SEEDF)	2022

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora

As publicações indicadas no quadro acima evidenciam o quantitativo de publicações realizadas pela SEEDF, CNE e o MEC no período de 2020 a 2022 referentes a pandemia do COVID-19, que foram indicados principalmente como orientadores e parâmetros para as atividades remotas, e o retorno as atividades presenciais. Todas as publicações foram encontradas no *site* da SEEDF e no portal do Governo Federal.

3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa é compreendida por Tozoni-Reis (2009, p.7) como “[...] um processo de produção de conhecimento para a compreensão de uma dada realidade, isto é, que auxilia na sua interpretação”, nesse sentido o objetivo de uma pesquisa é primeiramente a produção de conhecimento. Para atingir esse objetivo podem ser adotados diferentes abordagens metodológicas para se obter resultados, porém, para Prodanov e Freitas (2013), o sucesso de uma pesquisa científica está no entendimento da pesquisa como processo investigativo, dado que é por meio dessa fase que se forma, no pesquisador, uma consciência crítica ou espírito científico.

Nesse sentido, objetivando compreender a complexidade da realidade escolar pela perspectiva dos interlocutores, esse estudo orienta-se por uma abordagem qualitativa que como ressalta Godoy (1995 p. 61), “[...] do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador ‘colocar-se no papel do outro’ vendo o mundo pela visão dos pesquisados.” Dessa forma, a pesquisa qualitativa por sua característica descritiva e dinâmica, possibilita uma imersão sobre o ambiente e ótica dos interlocutores, abrindo espaço para o entendimento da realidade escolar sob a perspectiva dos participantes (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Portanto, compreendendo a abrangência e diversidade de realidades escolares que não podem ser sintetizadas de forma simples, em um único estudo, na presente pesquisa, o estudo de caso foi adotado de forma a se obter um recorte de um contexto escolar com a problemática desta pesquisa. Como ressalta Lüdke, e André, sobre o estudo de caso (1986, p. 17) “[...] pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular”, os autores ainda enfatizam que “[...] ao retratar o cotidiano escolar em toda sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade” (LÜDKE; ANDRÉ, p.24).

Como lócus da pesquisa foi escolhida uma escola pública de ensino do Distrito Federal, por ser um espaço de luta pela democratização do saber e equidade educacional, de forma a contribuir, por meio das análises deste espaço, com reflexões e debates. Como procedimentos e instrumentos de levantamento de informações foram adotados: a análise documental e o questionário. No presente capítulo, será abordado o percurso metodológico da pesquisa, a caracterização da escola e dos interlocutores.

3.1 Caracterização da escola pesquisada

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública de ensino, localizada na Região Administrativa de Taguatinga no Distrito Federal, sendo apresentada nesta pesquisa pelo nome fictício de Escola Classe Florescer (ECF), para preservar a identidade da escola e dos interlocutores.

A escolha desta escola ocorreu em função da indicação informal da Coordenação Regional de Ensino de Taguatinga para a professora orientadora deste estudo que fez o contato inicial com a vice-diretora para apresentação do projeto de pesquisa e direcionando o contato para a pesquisadora. A vice-diretora indicou a supervisora pedagógica, por ser a professora responsável pelo acompanhamento do trabalho pedagógico, que passou a ser a interlocutora referência e mediadora para o contato com os outros profissionais da escola. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado, por todos os participantes, quando aceitaram responder o questionário proposto pela pesquisadora.

A Escola Classe Florescer foi inaugurada em março de 1979, completando no ano de 2022, 43 anos de funcionamento. Atualmente, atende duas etapas da Educação Básica, que são: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contemplando a comunidade residente na localidade da escola e em suas imediações, de forma a acolher realidades socioeconômicas diversificadas.

Em sua estrutura física possui 16 salas de aulas que atendem 32 turmas entre os turnos matutino e vespertino, sendo seis turmas de Educação Infantil, 24 turmas do 1º ao 5º ano e duas turmas de classe especial. É considerada uma escola inclusiva, atendendo atualmente 50 estudantes com necessidades educacionais especiais e transtornos de aprendizagens, além de se diferenciar pelo acolhimento de estudantes estrangeiros, tendo matriculado no ano de 2022, sete estudantes de países Sul Americanos que falam a língua espanhola, e estudantes oriundos da Índia, da região de Bangladesh.

A escola também possui sala de leitura, sala de projetos, sala de recursos, uma sala para a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA) e uma para o Serviço de Orientação Educacional (SOE), sala de jogos, além de pátio coberto, parque, sala para coordenação de professores, secretaria e salas administrativas.

No ano de 2022 a equipe escolar é composta por 32 professores regentes, dois profissionais no EEAA: pedagoga e psicóloga escolar, um professor na sala de recursos, um orientador educacional, três coordenadores, 10 professores readaptados, sete funcionários de

carreiras de assistência e 11 funcionários terceirizados, três técnicos, duas gestoras e uma supervisora pedagógica.

Em seu Projeto Político-Pedagógico a escola apresenta vários projetos como: Caixa-Mágica; Meu Brasil, meu mundo; Projeto Gentileza; Dia da Família na escola; Rodas de Conversa e outros; que surgiram no período do ensino remoto, e outros a partir de novas demandas que surgiram no ano de 2022.

3.2 Caracterização dos interlocutores

No quadro abaixo está apresentada uma síntese do perfil dos interlocutores participantes da pesquisa, abordando gênero, idade, formação, sua função, especialização e tempo de exercício no magistério da SEEDF. Os dados foram coletados através do questionário, sendo P – professor(a), F- feminino, SP- supervisora pedagógica, AP- apoio pedagógico, PSE- psicóloga.

Quadro 3- Identificação dos professores

Prof.	Gênero	Idade	Curso\IES\ANO	Função	Especialização	Tempo de SEEDF
SP	F	39	Letras, Projeção-2004	Supervisora pedagógica	Docência do Ensino Superior e Educação Infantil- CAAPS Mestrado em Educação- UnB	19 anos
P1	F	46	Pedagogia, UCB- 1999	Professora efetiva regente de turma	Não possui	22 anos
P2	F	63	Pedagogia, UCB-1988	Professora temporário regente de turma	Pós- graduação, Psicopedagogia - Universidade Phênix.	20 anos
P3	F	43	Pedagogia, UCB-2004	Professora efetiva regente de turma	Psicopedagogia, 2006	23 anos
PSE	F	48	Psicologia, CEUB-1998	Psicóloga escolar	Psicopatologia, Psicopedagogia. Mestrado em Educação- UnB	28 anos
AP	F	50	Pedagogia, UCB -1994	Apoio Pedagógico	Portadores de necessidades especiais na Educação Infantil, 2013	32 anos

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora

3.3 Procedimentos e instrumentos

Os procedimentos e instrumentos para o levantamento de informações utilizados na construção deste estudo foram selecionados de acordo com os objetivos da pesquisa, são eles: a) análise documental; e, b) questionário. Esses procedimentos e instrumentos possibilitaram os recortes necessários para a análise e o aprofundamento do estudo, assim como a análise do objeto.

3.3.1 Análise documental

Por meio das análises dos documentos disponibilizados pelo *site* da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) foi possível conhecer os propósitos e princípios de organização do trabalho pedagógico, e as principais orientações para a retomada presencial do trabalho pedagógico no contexto da pandemia da COVID-19. Para tanto, os documentos utilizados foram o Currículo da Educação Básica, PPP da escola, diretrizes, portarias e as orientações pedagógicas para a retomada das atividades presenciais. Os documentos citados neste estudo foram encontrados no *site* da SEEDF.

3.3.2 Questionário

Com o objetivo de conhecer as concepções dos sujeitos acerca do trabalho pedagógico e sobre a sua organização após o retorno as atividades presenciais, com o contexto da pandemia do COVID-19, foi adotado o questionário. Esse instrumento é definido, segundo Gil (2008), como uma técnica de investigação que é composta por um conjunto de questões que, quando submetidas a pessoas, tem por objetivo obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas e outros. O questionário apresenta como vantagens:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (GIL, 2008, p. 122).

O questionário foi escolhido por ser um procedimento possível naquele período letivo, que ocorreu no fim do ano. A elaboração foi realizada de acordo com os objetivos específicos do trabalho, e a aplicação ocorreu de forma *on-line* por via *Google Forms*, enviado para a supervisora pedagógica que compartilhou com todos os professores e profissionais atuantes na escola.

A escolha dos interlocutores ocorreu por adesão voluntária, tendo sido recebido de seis profissionais. Em síntese as questões do questionário abordaram: identificação; formação acadêmica; organização do trabalho pedagógico, e outros aspectos que os interlocutores puderam contemplar.

4 A REORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CLASSE FLORESCER

Neste capítulo analisaremos a organização do trabalho pedagógico com o retorno as atividades presenciais em uma escola pública do Distrito Federal, utilizando como base a análise dos documentos publicados pelo Governo Federal, SEEDF, CNE e o questionário aplicado aos interlocutores, de forma a compreender o proposto nos documentos sobre a retomada das atividades presenciais, e o realizado/idealizado na realidade escolar.

4.1 Trabalho pedagógico: concepções

O trabalho pedagógico (TP) é considerado por Frizzo, Ribas e Ferreira (2013), uma categoria central para a organização da escola e para os conhecimentos que resultam dos processos desenvolvidos dentro da instituição, sendo enfatizada pelos autores a necessidade de aprofundamento e compreensão sobre o trabalho pedagógico contemplando suas características, e implicações. Posto isso, ao se direcionar a esta categoria, Ferreira (2018) aponta a forma genérica que o trabalho pedagógico tem sido abordado, sendo considerado em algumas pesquisas como irrelevante para as reflexões e análises da educação, ou naturalizando-o com o mesmo significado de prática pedagógica e didática.

Nesse sentido, para compreender o trabalho pedagógico é necessário esclarecer e atribuir seus sentidos, de forma a evidenciar a relevância que esta categoria, em específico, possui para a análise da educação por si só (Ferreira, 2018). Diante disso, ao analisar as concepções dos interlocutores sobre o trabalho pedagógico, evidencia-se duas principais percepções: o trabalho pedagógico ligado às aprendizagens dos estudantes, e o trabalho pedagógico como trabalho coletivo.

Segundo os interlocutores, trabalho pedagógico é: P1- “É trabalhar em prol das aprendizagens dos estudantes”; AP- “É um meio de transmitir o conhecimento ao aluno”; esses depoimentos reafirmam o objetivo principal da educação, e a definição inicial sobre o TP, que é a produção do conhecimento por meio da aprendizagem do estudante. Um trabalho que eventualmente é associado à figura do professor, dado sua relação direta com o estudante nas construções de suas aprendizagens (FERREIRA, 2010), como a professora do apoio pedagógico (AP) descreve, porém, também ocorre por meio das relações estabelecidas por todas os envolvidos pelo ato educativo.

Recordamos com Villas Boas (2002), sobre o trabalho pedagógico, que este comporta duas dimensões: o trabalho pedagógico realizado pela escola de forma ampla (direção, professores, alunos, coordenação pedagógica e outros), e o trabalho desenvolvido na aula, que resulta da interação entre professor e estudantes.

Essa característica sobre o trabalho pedagógico (TP) é sinalizada por outros interlocutores, que mencionam o TP como trabalho coletivo: a supervisora pedagógica (SP) destacou - “Trabalho pedagógico é a ação conjunta de profissionais da educação, seja em níveis macro, meso ou micro (local), para a realização das atividades que envolvem o desenvolvimento dos estudantes nas diversas áreas do conhecimento” ; a psicóloga da equipe (PSE) - “Todo o trabalho realizado por professores, alunos, coordenadores, supervisor e demais servidores de educação”; P2- “Trabalho coletivo, a escola deve ser unidade, compromisso, estudos e parcerias.” Essas visões corroboram com a perspectiva do trabalho pedagógico voltado à coletividade, destacado no estudo de Soares e Fernandes (2018), em que todos compartilham a responsabilidade pelo trabalho e pelas aprendizagens dos estudantes, e de todos os envolvidos no ato educativo.

Percebe-se que essas duas concepções dos interlocutores sobre o trabalho pedagógico se complementam, contribuindo para o entendimento de um trabalho realizado por meio da relação entre indivíduos, na aula, entre professor e aluno, e no coletivo, com o reconhecimento da colaboração de outros agentes para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça, pois, como afirma Libâneo (2009), as práticas de organização e gestão escolar também são práticas educativas que geram efeitos nas aprendizagens dos estudantes. Destacado, também, com Ferreira (2018), que descreve o trabalho pedagógico como um movimento dialético entre o projeto pedagógico individual dos professores e o projeto pedagógico da instituição, além de fundamental para a concretização das metas e objetivos da escola, que foram selecionados por todos os envolvidos em uma gestão democrática.

Nesse sentido, compreende-se o trabalho pedagógico como sendo:

[...] todo o movimento que contribui para que a produção do conhecimento aconteça. Inclui os aspectos relativos ao espaço e ao tempo, aos sujeitos (e, por isso, aspectos sociais, políticos, culturais, econômicos), aos conhecimentos sobre Pedagogia (especialmente os relativos a como os sujeitos aprendem) e implica um projeto, uma ação coordenada que objetiva um fim (FERREIRA, 2018, p. 604).

Destaca-se, portanto, a importância do compromisso, participação, estudo, reflexão e diálogo na organização do trabalho pedagógico, por meio da elaboração, execução e

avaliação conjunta do PPP da instituição nos espaços e tempos dedicados à coordenação pedagógica. Conforme indicam as Diretrizes Pedagógicas para a Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e 2º Bloco (DISTRITO FEDERAL, 2014), são considerados cinco elementos constitutivos da Organização do Trabalho Pedagógico Escolar: gestão democrática, formação continuada, coordenação pedagógica, avaliação formativa e a organização curricular: eixos integradores, apontados como elementos fundamentais para o fortalecimento do trabalho coletivo, e os objetivos de alcance das aprendizagens (DISTRITO FEDERAL, 2014).

4.2 Orientações e normativas para o retorno ao trabalho pedagógico presencial

Após a publicação do Decreto nº40.583, que dispôs sobre o fechamento total das escolas públicas e particulares, o trabalho pedagógico (TP) precisou ser rapidamente ressignificado e reelaborado para os ambientes virtuais de aprendizagem, de forma a ajustar todo o ensino (organizações pedagógicas, administrativas e o calendário escolar) para o ensino remoto (CEDF, Parecer nº33\2020).

Como conceituam Moreira e Schlermmmer (2020), o ensino remoto é uma modalidade de ensino ou aula temporária em situações que impedem o ensino presencial, onde a presença da aula física é redirecionada a uma presença virtual, por meio da utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), na realização de atividades pedagógicas. Situações essas, classificadas na pesquisa do GESTRADO (2020), como uma realidade desafiadora ao trabalho docente e na oferta da educação aos estudantes, em função de variados fatores que dificultam o ato educativo, seja pela falta de acesso aos recursos informalizados, seja pela ausência de formação tecnológica do corpo docente e discente.

Dessa forma, por ser uma modalidade temporária, e com a diminuição da mortalidade na população após a vacinação em massa contra o coronavírus, o governo do Distrito Federal publica o Decreto nº41.869 de 05/03/2021, revogando a suspensão das atividades educacionais. A decisão ocorre depois de um ano de meio de ensino remoto, autorizando o retorno das atividades presenciais seguindo os protocolos e medidas de biossegurança divulgados pela SEEDF, um dos principais responsável pela ampla divulgação de orientações e informativos, como ilustra o Conselho Nacional de Educação (CNE)

Art. 30. Ficam os sistemas de ensino, as secretarias de educação e as instituições escolares responsáveis pela comunicação e ampla divulgação dos calendários, protocolo e esquemas de reabertura das atividades

presenciais, o modo de operacionalização das atividades não presenciais, e a forma do alcance dos resultados almejados e definidos, tendo em conta suas peculiaridades.

Parágrafo único. A comunicação e a divulgação podem ser realizadas por meio eletrônico, em sítios oficiais dos órgãos públicos, desde que produzam efeito profícuo no público em geral e, em especial, em estudantes e famílias (Resolução CNE/CP N°2 de 10\12\2020, Capítulo V).

A divulgação dessas orientações pela SEEDF foi confirmada pelos interlocutores, que indicaram o recebimento de circulares, portarias e orientações para o retorno a presencialidade, como ilustram os depoimentos: P1 - “Sim. Orientações vieram por meio de circulares e reuniões com a direção”; P3- “Portarias da SEEDF”; SP- “A SEEDF enviou circulares sobre o retorno. As circulares tratavam mais especificamente das questões higienistas em relação ao retorno pós pandemia [...]”.

Identifica-se a circular n°4/2021-SEE/GAB como a mencionada pelos interlocutores, que trata das recomendações para retomada das atividades presenciais e as “Orientações para a retomada das atividades presenciais\híbridas nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal”, publicado pela SEEDF em 2021. Esse é o documento indicado pela supervisora pedagógica (SP) que trata principalmente dos protocolos e medidas de biosseguranças a serem conduzidos pelas escolas, como medidas de higiene pessoal, adequação e higienização de espaços físicos, organização das salas de aula e espaços de circulação social e outros cuidados de preservação para a comunidade escolar.

A interlocutora SP ainda complementa, “[...] outras circulares prometeram apoio pedagógico com projetos, mas eles nunca chegaram à escola. Eu, como supervisora, aderi a todos, tendo em vista a complexidade pós-pandemia, mas não recebi nenhum. Alguns falavam de parcerias com a Universidade de Brasília por meio de estudantes da graduação, mas não aconteceram de fato.”

Outros interlocutores mencionam outros documentos como base para o retorno, a professora de apoio pedagógico (AP): “Resoluções do Conselho Nacional de Educação, Decretos, Guias de orientação do CNE”; P2- “Sim, decreto”; documentos⁵ que também davam orientações, por meio de diretrizes, sobre o processo de retorno às aulas presenciais com indicações sobre a regularização do calendário escolar da Educação Básica, reordenamento curricular, acolhimento da comunidade escolar, realização de diagnóstico das aprendizagens e a organização e utilização de atividades pedagógicas presenciais e não presenciais.

⁵ Resolução CNE/CP n°2 de 5 de agosto de 2021 e Guia de implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de educação básica, do ministério da Educação.

Compreende-se por meio dos relatos que a principal forma de comunicação da SEEDF sobre o retorno a presencialidade foi por meio de circulares e documentos orientadores enviados às escolas, limitando-se ao informativo. Esse, sim, fundamental, porém, sem apoio direto às escolas, como bem ressalta a supervisora pedagógica (SP) ao mencionar promessas de suporte com projetos e parcerias que não aconteceram. Além da complementação, por parte dos profissionais da escola, com outros documentos orientadores externos aos da SEEDF.

Considerando a complexidade vivenciada, neste contexto da SEEDF, cabe refletir sobre as ações dos gestores centrais, neste retorno presencial, que foram feitas por meio de documentos de orientação, mas que, diante da complexidade da situação das escolas, não conseguiram avançar com os projetos e parcerias que poderiam alavancar os processos nas escolas.

O retorno, por sua vez, conforme orientações da SEEDF, ocorreu de forma gradativa, com atividades de ensino presenciais e remotas, conforme ilustra uma das professoras interlocutoras: P2- “1º) Dois grupos: O grupo A teve aula presencial e o B atividades pela plataforma e vice-versa. Planejamento de acordo com o nível de aprendizagem do grupo atendido. E os estudantes com comorbidades tinham aulas pelo *Google Meet*.”. Essas orientações estavam presentes nas recomendações da SEEDF para o retorno das atividades presencial/híbridas, publicado em 2021, evidenciando que a Escola Classe Florescer (ECF) buscou implantar o que foi proposto pela gestão central.

O modelo híbrido de ensino, de acordo com Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 13), consiste em promover uma integração entre o ensino presencial e propostas de ensino remoto, e existem diferentes sugestões que articulam essas atividades, porém,

[...] na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas.

Entende-se com essa conceituação e por meio do relato da interlocutora P2, que o modelo híbrido de ensino não se configurou efetivamente neste retorno, mas limitou-se a alternância dos estudantes em sala de aula. Isso ocorreu porque o foco foi evitar a

aglomeração da integração das tecnologias nas aprendizagens, que se constitui em uma organização do trabalho pedagógico melhor elaborada, acompanhada e avaliada.

Dessa forma, nos primeiros meses de retorno ao trabalho pedagógico presencial as principais ações coordenadas pela equipe diretiva da escola ECF foram: P1- “Reuniões coletivas, planejamento na coordenação pedagógica”; P3- “Organização da escola e do conteúdo”. A supervisora pedagógica (SP) destacou vários aspectos importantes neste retorno ao presencial, como ilustra seu depoimento:

Muitas reuniões de alinhamento das ações, tendo em vista o contexto trágico de mortes, contaminações ainda em alta. Pensamos na acolhida aos profissionais, famílias e estudantes. Muitas famílias ainda estavam com medo de enviar as crianças, muitos profissionais também estavam preocupados, então, em um primeiro momento, nos preocupamos com o bem-estar de todos, ouvindo, acolhendo e pensando em estratégias conjuntamente. Alterações de horários para as adaptações necessárias, muito contato com as famílias, termômetros na entrada aferindo a temperatura dos estudantes, bancada de lavagem de mãos instaladas, máscaras...e muita atenção! (supervisora pedagógica da ECF).

Esses relatos indicam o destaque dado às reuniões coletivas na organização do trabalho pedagógico, que necessitou considerar diferentes aspectos além do pedagógico neste retorno, como podemos perceber no depoimento da supervisora pedagógica (SP) anteriormente apresentado. Silva e Fernandes (2017) destacam a importância do planejamento feito pelo coletivo, tanto na realização de atividades individuais quanto na participação em atividades coletivas, dado que esta organização proporciona a consolidação de um ambiente participativo e reflexivo pela junção de diferentes pontos de vista, voltados primordialmente para as aprendizagens dos estudantes.

Perante o exposto, além das orientações recebidas por meio dos documentos oficiais do governo e da secretária, percebe-se que a Escola Classe Florescer (ECF) não se limitou aos documentos, mas buscou ir além com ações dentro da instituição por meio de reuniões com a equipe pedagógica e diretiva, consultas ao Currículo em Movimento da SEEDF (2014) e tomando como base o Projeto Político-Pedagógico da instituição, de forma a expressar como objetivo maior: “Resgatar o ensino aprendizagem dos alunos com maiores dificuldades”, conforme descreve a professora de apoio pedagógico (AP).

Dado que, quando levantadas as prioridades apontadas pela comunidade escolar com o retorno presencial, estas sinalizam questões em torno da recuperação das aprendizagens; conteúdo e rotina escolar, tendo em vista “[...] as dificuldades encontradas pelos pais em auxiliar os filhos no processo de ensino e de aprendizagem durante as aulas remotas”, como

relata a professora de apoio pedagógico (AP). Também devam ser destacados outros fatores, como empecilho à aprendizagem no período das aulas remotas, como a falta de recursos tecnológicos e acesso à *internet*.

A recuperação das aprendizagens é uma prática conhecida no campo educacional, sendo entendida como uma estratégia de apoio pedagógico para os estudantes com baixo rendimento escolar, ou seja, dificuldades na consolidação de aprendizagens específicas. É utilizada, assim, como apoio, por meio da revisão e reforço dos conteúdos, para a superação das dificuldades durante seu percurso escolar, de forma a evitar que o estudante seja encaminhado à repetência (CALDAS, 2010).

No entanto, dado o contexto da pandemia de COVID-19 e as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, um novo termo ganhou destaque quando se trata das aprendizagens, ou seja, em vez de recuperação como mencionado pelas interlocutoras e documentos oficiais, o termo “recomposição das aprendizagens” tem sido utilizado. A recomposição das aprendizagens é sinalizada como sendo as aprendizagens iniciadas e não concluídas, necessitando assim de serem retomadas, dado que muitos estudantes não tiveram a oportunidade de acesso as aulas remotas ou tiveram parcialmente, necessitando com o retorno a presencialidade, de retomar suas aprendizagens (VILLAS BOAS, 2022).

Por meio dessas diferenciações, para este trabalho será adotada o termo recomposição das aprendizagens, compreendo que esse termo configura melhor a fase de retorno ao trabalho presencial, pós-ensino remoto, e expressa a causa das dificuldades de aprendizagens dos estudantes. Dessa forma, a recomposição das aprendizagens tem sido uma das maiores preocupações da comunidade escolar com o retorno à presencialidade. No entanto, o recomeço do trabalho pedagógico presencial necessitou considerar outras questões igualmente importantes nesta retomada como: “[...] o cuidado com as vidas; a situação emocional dos estudantes e trabalhadores” (supervisora pedagógica -SP); e a “[...] acolhida aos alunos” (professora - P3).

Como sinaliza Villas Boas (2022), professores, alunos e toda comunidade escolar estão em processo de aprendizagem diante desta nova situação, e

[...] acolher os estudantes e os profissionais que nela atuam e diagnosticar a situação de aprendizagem de cada estudante para dar continuidade às atividades. Esse recomeço não tem sido fácil porque a pandemia deixou marcas em cada um de nós. Portanto, não devemos ir com muita sede ao pote: em primeiro lugar, é importante cuidarmos da saúde física e mental (VILLAS BOAS, 2022, p.1).

Em vista disso, as principais temáticas destacadas no questionário pelos interlocutores para a reorganização do trabalho pedagógico durante as reuniões de coordenação foram:

- avaliação diagnóstica;
- acolhida aos estudantes;
- organização do tempo e espaço escolar com inclusão de eixos norteadores;
- intervenções de contexto;
- mediação das dificuldades;
- situação emocional dos estudantes e trabalhadores; e
- recomposição das aprendizagens

Essas questões ilustram o contexto vivido pelo distanciamento social, poucas possibilidades de desenvolvimento das aprendizagens e necessidade de organização do trabalho pedagógico. Portanto, serviram de base e orientação para o replanejamento das ações da escola, e para a reconstrução do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.

Logo, a reorganização do trabalho pedagógico esteve voltada inicialmente para ações de diagnóstico inicial das aprendizagens dos estudantes, e de acolhida. Conforme relatam as interlocutoras: SP- “A semana pedagógica [...] auxiliou na organização. Pensamos inicialmente em ações de acolhida, depois em avaliação diagnóstica dos estudantes com diversos instrumentos, tendo em vista as perdas pedagógicas com a pandemia [...]”; a psicóloga escolar (PSE): “Diagnóstico e continuidade de ações específicas pedagógicas, além de acolhimento decididas coletivamente”; AP- “Foram feitas sondagens para verificar qual o nível pedagógico o aluno se encontrava”.

A avaliação diagnóstica, segundo Rosado e Silva (2010), tem como pressuposto obter informações prévias sobre os conhecimentos e aptidões anteriores dos estudantes para que possam iniciar novas aprendizagens. É, também, uma forma de identificar atrasos ou avanços na aprendizagem, contribuindo assim para a organização do ensino considerando as características dos estudantes.

Nesse sentido, a avaliação diagnóstica é um importante instrumento de orientação para o planejamento do trabalho dos professores e da escola, como para o acompanhamento e finalização do trabalho pedagógico focado nas aprendizagens e, principalmente, no caso atual, em sua recomposição. De forma a ser considerado por Villas Boas (2022), principalmente com o contexto deixado pela pandemia, como um ponto de partida para a reorganização do trabalho pedagógico e para o processo de recomposição das aprendizagens dos estudantes.

Ainda sobre a reorganização, a interlocutora P3 aponta, após as avaliações diagnósticas, uma mudança no planejamento curricular com o “Foco nos conteúdos significativos”. Ações estas constantes no Parecer CNE/CP nº: 6/2021, que tratam de questões referentes a organização do trabalho pedagógico e do replanejamento curricular, de forma a priorizar alguns conteúdos e consolidação das aprendizagens que não foram alcançadas com o ensino remoto. Segundo o documento:

Em todos os casos, um retorno seguro e efetivo às atividades presenciais, além dos cuidados sanitários e de acolhimento aos estudantes, requer uma reorganização das atividades pedagógicas, flexibilização curricular, priorização dos objetivos de aprendizagem mais essenciais, avaliações diagnósticas cuidadosas, extrema dedicação à recuperação da aprendizagem e avaliações formativas permanentes (CNE/CP nº:6/2021).

Considerando esses aspectos, no ano de 2022, o primeiro ano na pandemia com o retorno total da presencialidade dos estudantes e das atividades pedagógicas, a Escola Classe Florescer realizou sua organização em eixos, conforme relato da supervisora pedagógica (SP):

[...] a escola resolveu atuar pedagogicamente em trimestres para aumentar o tempo de aprendizagens dos estudantes em relação ao ano anterior. A proposta pedagógica aprovada pelo grupo de profissionais organizou eixos de trabalhos trimestrais: 1º Identidade/territorialidade, 2º Sustentabilidade e, 3º Diversidade, assim, os conteúdos curriculares estavam inseridos nesses eixos maiores (supervisora pedagógica da ECF).

Essa mudança na organização curricular é denominada segundo os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da SEEDF (2014) de Currículo integrado, uma forma de organização que pressupõe uma relação aberta entre si, com diferentes graus de integração de conteúdos selecionados pela escola, e articulada com os eixos transversais e integradores. Essa proposta de currículo de Educação básica da SEEDF é caracterizada como uma forma de superação da organização do currículo de forma prescritiva, e hierarquizada.

Para a organização do trabalho pedagógico a interlocutora PSE, aponta a utilização de projetos interventivos como o do projeto “Gentileza gera gentileza”, constante no PPP da escola, criado a partir de uma demanda dos Conselhos de Classe e do Serviço de Orientação Educacional, como uma forma de combate a agressividade e violência dentro da escola, identificada entre as crianças de todas as idades. Além dos projetos interventivos, ações de formação continuadas para os professores foram organizadas nas coordenações coletivas como resposta a demandas apontadas no diagnóstico inicial da escola.

Essas ações demonstram a organização e planejamento do trabalho pedagógico orientada pelas necessidades dos estudantes, de forma a articular os conteúdos e objetivos de

aprendizagens com a realidade encontrada após o ensino remoto. Abarcam tanto a questão do grau de aproveitamento escolar com as aulas remotas, identificado por meio das avaliações diagnósticas, quanto as defasagens, de forma a considerar um tempo estendido para consolidação das aprendizagens, projetos interventivos e formação dos professores baseada no contexto. Como destaca Ferreira (2018, p. 606), o trabalho pedagógico “[...] exige uma leitura do real, uma proposição, uma validação da proposta e, ao longo do processo, uma avaliação. Por isso, é práxis.” Sendo assim, um trabalho de envolvimento contínuo de toda equipe escolar desde o planejamento, organização, execução e avaliação do PPP, que evidencia um trabalho comprometido e diferenciado da equipe de profissionais da Escola Classe Florescer (ECF).

4.3 Trabalho pedagógico na escola: desafios e possibilidades

Devido ao isolamento e distanciamento provocados pela pandemia, os desafios impostos com o ensino remoto, e a necessidade de superação de novos e antigos desafios ligados à área tecnológica, a reorganização do trabalho pedagógico exigiu grandes esforços e um olhar atento de toda a equipe com o seu planejamento, execução e avaliação do PPP da escola. Por ser um processo complexo, diferentes aspectos são considerados, ainda mais com o contexto atípico da pandemia e o ensino remoto, que exigiu do trabalho pedagógico diferentes reconfigurações em um curto período.

Em vista disso, foram destacados como elementos de maior importância pelos professores da Escola Classe Florescer (ECF) na organização do trabalho pedagógico, no retorno: 1) o alinhamento das ações por meio da construção do Projeto Político-Pedagógico, a proposta curricular e a organização do planejamento pedagógico; 2) Ações de acolhimento; 3) Conhecimento do Currículo em Movimento e das necessidades essenciais dos estudantes por meio da avaliação diagnóstica; 4) Intervenções coletivas e individuais: reagrupamentos intraclasse e interclasse, atendimento pedagógico no contraturno e em sala de aula, projetos interventivos/rodas de conversas com as famílias; 5) Coordenações pedagógicas com propostas de estudo das realidades e construção de estratégias.

Esses elementos destacados pelas professoras da ECF, interlocutoras da pesquisa, constituem-se como uma base para a retomada da organização do trabalho pedagógico, de forma a incorporar as necessidades dos estudantes e o contexto da educação, com o retorno

ao trabalho presencial, ainda no contexto de pandemia. Como sintetiza a interlocutora AP sobre o trabalho realizado:

Todas as ações da escola foram decididas em comum acordo, com todos os membros que participam do processo de ensino e de aprendizagem; os conteúdos foram ministrados levando-se em conta os níveis escolares dos alunos, foram realizadas aulas intra e interclasses, de acordo com os níveis da psicogênese da leitura e da escrita dos alunos. Reuniões e cursos para professores para diminuir as dificuldades pedagógicas encontradas devido a pandemia (professora de apoio pedagógico da ECF).

Esse depoimento, da professora de apoio pedagógico (AP), ressalta a importância da colaboração e da leitura do real, como um dos elementos fundantes para a reorganização do trabalho pedagógico, no contexto de retorno ao trabalho presencial. No entanto, mesmo com todas essas ações e resiliência de toda a equipe, dificuldades diversificadas surgiram deste processo.

Quando perguntado às interlocutoras da Escola Classe Florescer (ECF) sobre **os desafios para a organização do trabalho pedagógico**, foram destacados primeiramente aspectos relacionados aos estudantes e às famílias, como ilustram os seguintes depoimentos: SP- “Realizar a leitura das realidades sociais/saúde; [...] Atender as diversas demandas emocionais das famílias e estudantes”; P2- “Contribuir e orientar os pais e estudantes voltarem à rotina escolar”; PSE- “[...] falta de rotina escolar e hábito de estudo”; P1- “Apoio das famílias”. Dificuldades também apontadas na pesquisa do GESTRADO (2020) anteriormente citado, que descreve a falta de participação e hábitos de estudos percebidos já no período do desenvolvimento das aulas remotas, sendo necessário esse resgate com o retorno das atividades presenciais.

A leitura das realidades, citada pela supervisora pedagógica (SP), que se concretiza por meio do diagnóstico e problematização da realidade em que a escola está inserida, faz parte de uma importante etapa da construção do Projeto Político-Pedagógico. Como sinaliza Pimenta (1993), é por meio desta identificação e análise contínua que o projeto ganha consistência e solidez, além de um indicador para as remodelações necessárias de seu conteúdo e forma. E, dado o contexto da pandemia, as realidades tornaram-se ainda mais diversificadas, demandando um grande esforço e posicionamento de ações de toda equipe, como ilustram as interlocutoras, ao citarem o atendimento às demandas emocionais dos estudantes e suas famílias, ações de orientações para o retorno à rotina escolar e hábitos de estudo, além da busca por apoio das famílias no desenvolvimento educacional dos estudantes.

O desafio de incluir as famílias no acompanhamento das atividades da escola, relatado pela interlocutora P1, é uma demanda antiga da maior parte das instituições escolares, antecedendo o período da pandemia. No entanto, observa-se que a equipe pedagógica da Escola Classe Florescer (ECF) buscou aplicar alternativas de busca ativa das famílias com o retorno ao trabalho pedagógico, como aponta os seguintes depoimentos: SP- “Mantivemos contato quase que diário com as famílias por meio de grupos de *WhatsApp* e avisos em agenda; Organizamos reuniões e rodas de conversa com as famílias”; P1- “Reuniões e eventos pedagógicos com a participação da comunidade”.

Utilizando assim de diferentes instrumentos, estas iniciativas da equipe englobam-se nas estratégias pedagógicas de integração família/escola constante no PPP, por meio de ações junto aos professores, as famílias e estudantes, incluindo articulações com as equipes de Apoio Escolar: Serviço de Orientação educacional (SOE), Equipe Especializada de Apoio à aprendizagem (EEAA) e Atendimento Educacional Especializado (AEE). O objetivo, é informar e envolver as famílias no trabalho pedagógico realizado na escola e no desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, assim como intervir na assiduidade escolar, uma das fragilidades identificado no contexto atual.

Ainda em relação aos estudantes, com a pandemia de COVID-19 as perdas pedagógicas configuram-se como foco das preocupações presentes em diversos trabalhos publicados. Com o retorno a presencialidade, esta temática tornou-se uma das principais demandas dos governos, nas esferas: Federal, Estadual, Municipal e Distrital e, principalmente, para a comunidade escolar, exigindo assim um plano de ação escolar comprometido com as aprendizagens.

Dentro da escola, considerando estes aspectos, são identificados como desafios: AP: “A defasagem no processo ensino-aprendizagem dos alunos;” PSE: “Déficit curricular, déficit na estimulação social e psicomotora.”, confirmando os receios, anteriormente expostos, além da dificuldade em “Reorganizar os conteúdos a serem trabalhados em sala para cada ano” apontado pela professora (P3). A organização do Currículo escolar, ou no caso atual sua reorganização, é um componente essencial do trabalho pedagógico da escola. A atividade não se limita a prescrição de conteúdos, mas vinculado ao desenvolvimento integral dos estudantes, tendo por foco, segundo o Currículo da Educação Básica (2014), a ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educacionais voltadas às necessidades dos estudantes, e a construção de suas aprendizagens.

Foram destacados também no questionário, **dificuldades em relação ao cumprimento do planejamento e do trabalho pedagógico proposto**, conforme o

depoimento da supervisora pedagógica (SP): “Cumprir as ações organizadas e planejadas coletivamente; dar continuidade aos trabalhos tendo em vista a alta rotatividade de professores temporários e em início de carreira, que desconhecem muitas vezes o próprio trabalho pedagógico proposto”.

A execução do Projeto Político-Pedagógico é a fase para colocar em prática todo o planejamento realizado, coletivamente, nos espaços e tempos da coordenação pedagógica, no entanto, no decorrer deste processo dificuldades podem ser identificadas de forma a impossibilitar sua execução, e a necessidade de redirecionamento para novas ações. A esse fator Pimenta (1993, p. 82) alerta que “[...] identificar as dificuldades não significa parar nelas, mas mapeá-las para vermos com clareza as formas de superá-las”, colocando em evidência o papel que a avaliação do PPP, e do próprio trabalho pedagógico, possui para o desenvolvimento das ações dentro da escola.

Como dificuldades extras relacionadas à organização e planejamento do trabalho pedagógico, a supervisora pedagógica (SP), em referência ao coletivo de profissionais, ainda pontua a importância de: “Manter o grupo de profissionais focados nas principais ações”, e “Buscar apoio/auxílio nos outros níveis da SEEDF”.

Por não ser um trabalho simples, exige comprometimento, cooperação e responsabilidade de todos os envolvidos com o processo educativo, englobando as famílias e estudantes. Nesse sentido, manter o alinhamento e colaboração de toda equipe escolar com o planejamento proposto é uma forma de manter a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido na escola, e o compromisso com a promoção de uma educação com qualidade e equidade a todos. Essa ação se realiza, primordialmente, pela valorização das horas de trabalho pedagógico coletivo nos espaços e tempos da coordenação pedagógica, um espaço de “[...] diálogo, reflexão e articulação de conhecimentos, saberes e práticas dos professores e gestores, ou seja, de formação centrada na escola” (CUNHA; OMETTO; PRADO, 2013, p.172).

Quando os desafios são numerosos e extrapolam as condições da equipe escolar, foi destacada a necessidade de procura por apoio externo à escola, conforme registra a supervisora pedagógica (SP): “[...] buscamos apoio de outros profissionais e da Regional de Ensino com as demandas que extrapolavam nossas condições de atuação”. No entanto, o contato também se configurou como um desafio, de forma que a mesma ressalta a necessidade de “Apoio da SEEDF, por meio de políticas públicas que realmente atendam às necessidades da instituição.” (supervisora pedagógica- SP). Visto isso, as principais alternativas implementadas para contornar as dificuldades que surgiram na organização do

trabalho pedagógico, foram: AP- “As alternativas sempre incluem os debates e diálogos com construção de propostas possíveis.”; SP- “A organização das coordenações coletivas com foco em estudos e construção de estratégias.”

Logo, nesse cenário de extrema complexidade, ficou evidenciada a necessidade de apoio maior da gestão central da SEEDF para a escola, de forma a orientar e fortalecer as ações de enfrentamento aos desafios provocados pelo ensino remoto e pela pandemia na área da educação. E, no interior da escola, destaca-se a importância da gestão democrática e do espaço e tempo da coordenação pedagógica. Ambas as possibilidades constituem-se como resultado de luta histórica da categoria de professores do DF.

Em relação **as possibilidades e avanços na organização do trabalho pedagógico** da Escola Classe Florescer (ECF), as interlocutoras evidenciam resultados positivos com as ações implementadas na escola, principalmente no avanço nas aprendizagens dos estudantes, principal prioridade do retorno às atividades presenciais, assim como na integração da família às atividades da escola. Conforme ilustram os depoimentos:

Constatamos avanços a partir dos Fóruns avaliativos que realizamos na instituição com porcentagem de estudantes que avançaram em suas aprendizagens; O atendimento mais próximo às famílias contribuiu muito, podemos perceber o envolvimento nas ações e eventos coletivos, como Feira de Artes, Festa da família, Feira de Ciências e Arraiá Candango (supervisora pedagógica da ECF).

Outras interlocutoras ainda completam: AP: “[...] diminuição das dificuldades de aprendizagem dos alunos”; e, o P3: “Sucesso no trabalho pedagógico com o mínimo de perdas para os estudantes”. Após um trabalho de intenso compromisso, planejamento e implementações de ações em prol do ensino e das aprendizagens dos estudantes, percebe-se que a equipe escolar avalia o trabalho realizado, e consegue destacar os resultados das ações coletivas que impulsionaram o progresso nas aprendizagens. A avaliação institucional revela-se importante e interfere na avaliação das aprendizagens (FREITAS, 2009).

Para complementar as ações voltadas às aprendizagens, foram destacadas pelas interlocutoras as seguintes estratégias pedagógicas reorganizadas no PPP da ECF:

- Conselhos de Classe bimestral, como espaço e tempo de reflexões e avaliações para esclarecimentos e orientações em relação ao processo de ensino-aprendizagem;
- encontros com os estudantes para trabalhar a importância da rotina escolar (Hábitos de estudo);

- encontros individuais e coletivos com as famílias para trabalhar com temáticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem e rotina dos estudantes.

O Conselho de Classe, assim como as outras reuniões coletivas, no retorno às atividades presenciais, tornou-se um importante aliado no planejamento de ações em prol das aprendizagens, assim como para a promoção da participação democrática dentro da escola. Conforme o Art. 35 da Lei nº 4.751/2012 do Distrito Federal, sobre o Conselho de Classe:

O Conselho de Classe é órgão colegiado integrante da gestão democrática e se destina a acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e de aprendizagem, havendo tantos conselhos de classe quantas forem às turmas existentes na escola. (Subseção VI do Conselho de Classe, nº 4.751/2012).

Sendo assim um impulsionador para as ações da escola, como confirma a supervisora pedagógica (SP): “Os Conselhos de Classe sempre eram reuniões que determinavam as ações em relação às intervenções que precisavam acontecer.”

Considerando o contexto da pandemia, a organização curricular atual, outro ponto bastante destacado pelas interlocutoras na reorganização do TP, é orientada à priorização e retomada de conteúdos e objetivos de aprendizagens não consolidadas durante o ensino remoto, conforme relata o documento “Replanejamento Curricular 2021- Ensino fundamental, anos iniciais e anos finais”

Em relação aos objetivos de aprendizagem ou conteúdo do Replanejamento Curricular, orienta-se a retomada dos objetivos/conteúdos anteriores ao ano letivo vigente considerados fundamentais para a consolidação das aprendizagens do estudante no ano em curso, porém declara-se que a dinâmica de trabalho desses objetivos ficarão sob responsabilidade da UE, que possui autonomia para buscar estratégias que alinhem os resultados apresentados no diagnóstico inicial e sua realidade escolar, adequando intervenções que melhor se ajustem à progressão das aprendizagens (Replanejamento Curricular, 2021, p.6).

Dessa forma, o olhar pontual sobre a realidade dos estudantes, por meio das avaliações diagnósticas, no contexto atual, é considerado um grande aliado para o desenvolvimento do currículo, dado que cada unidade de ensino tem autonomia em adaptá-lo às necessidades de seus estudantes.

Assim, com base nos depoimentos das professoras, as ações da Escola Classe Florescer (ECF) se voltaram para os seguintes eixos:

- proposta pedagógica em eixos de trabalho de forma a prolongar o tempo de aprendizagem dos estudantes;
- replanejamento dos objetivos/conteúdos curriculares;

- intervenções de contexto com a inclusão de projetos e estratégias pedagógicas;
- ações mais pontuais e contínuas para os estudantes com diagnóstico, estimulação, individualização e nivelamento;
- prioridade para a aquisição da leitura e escrita.
- planejamento coletivo nos espaços e tempos da coordenação pedagógico e Conselhos de Classe.

Simultaneamente ao exposto, neste recomeço de presencialidade, as escolas tiveram que lidar não apenas com os déficits nas aprendizagens, mas com questões psicológicas e emocionais dos estudantes e profissionais da escola, a perda da rotina escolar, hábitos de estudo e convivência social que se constituem em fatores igualmente importantes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, e para o ensino-aprendizagem dos estudantes. Os seguintes relatos das interlocutoras são ilustrativos das consequências do afastamento da escola: P1: “As crianças retornaram da pandemia com lacunas e situações em relação aos relacionamentos interpessoais, agressividade e intolerância nas relações, algo que tem se tornado um desafio para escola lidar com essas situações”.

A saúde mental dos profissionais pós-pandemia. As emoções e condições emocionais de quem estava no dia a dia com 700/800/1000 estudantes não foram consideradas de verdade. A equipe gestora quase entra em exaustão pensando em como manter o bem-estar de todos neste contexto. Era evidente as crises de choro, de nervoso, de ansiedade que impactavam também nas relações sociais. A pressão de que o retorno presencial deveria dar "resultado de aprendizagens" foi imenso. Lembrando que os estudantes também sofriam com os impactos emocionais e sociais do contexto. (supervisora pedagógica da ECF).

Em vista disso, como possibilidades, é destacado a consideração maior da saúde mental e bem-estar dos profissionais atuantes da escola, assim como da valorização destes profissionais com o trabalho realizado, bem como a “Importância do psicólogo escolar no retorno presencial” como destaca a psicóloga da equipe (PSE).

SINALIZAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar a organização do trabalho pedagógico em uma escola da rede pública do Distrito Federal com o retorno ao trabalho presencial, no contexto da pandemia de COVID-19. Retorno que foi objeto de preocupação de governos, gestores, professores e de toda a comunidade escolar, pela necessidade de uma maior atenção as aprendizagens dos estudantes.

A pesquisa alcançou o objetivo esperado, pelo estudo de caso de uma escola pública da Região Administrativa de Taguatinga-DF, que compartilhou sua visão, experiência, planejamento e desafios relacionados à organização do ensino, e pela fundamentação a partir de autores que abordam o trabalho pedagógico, contribuindo para a compreensão de sua importância e função dentro da escola.

Durante o desenvolvimento da pesquisa foi possível alcançar os objetivos propostos, primeiramente o de identificar e compreender as orientações da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) para o retorno ao trabalho presencial, por meio da busca dos documentos publicados no *site* oficial da secretária, e complementando com outros documentos de outros órgãos oficiais. No processo de análise destes documentos, destacou-se a ênfase na utilização do termo recuperação das aprendizagens, no entanto, alguns estudiosos do campo sinalizam o equívoco do termo neste contexto, utilizando-se como substituição o termo recomposição.

O segundo e o terceiro objetivo específico, foram atingidos por meio dos dados produzidos com a utilização de questionário aplicado aos interlocutores da Escola Classe Florescer (ECF), e com a análise do Projeto Político-Pedagógico da instituição, possibilitando o entendimento do desenvolvimento do trabalho pedagógico e as ações desenvolvidas dentro da escola, bem como as dificuldades encontradas no processo e as alternativas de solução implementadas. Assim, foi possível apresentar dados e informações que contribuem com reflexões e debates sobre o campo da educação, no contexto da pandemia de COVID-19.

Conforme apresentado, ao longo da pesquisa, a organização do trabalho pedagógico ocorreu tomando como base as orientações e protocolos recebidos pela SEEDF. No entanto, esses documentos estiveram voltados aos aspectos iniciais de sua organização, com medidas e protocolos de biossegurança, fundamentais para um retorno seguro dos estudantes e profissionais, mas evidenciando uma carência de apoio mais direto às escolas. Mediante isso, este estudo frisa a necessidade de apoio maior da gestão central da SEEDF para a escola, de

forma a orientar e fortalecer as ações de enfrentamento dos desafios provocados pelo ensino remoto, e pela pandemia, na área da educação.

Em relação a ações realizadas pela Escola Classe Florescer (ECF), destaca-se a identificação das temáticas de base levantadas nas reuniões de coordenação pedagógica para a reorganização do TP, que são: a avaliação diagnóstica; acolhida aos estudantes; organização do tempo e espaço escolar com inclusão de eixos norteadores; intervenções de contexto; mediação das dificuldades; situação emocional dos estudantes e trabalhadores; e recomposição das dificuldades.

Outras ações foram ressaltadas, nos depoimentos das professoras, como a proposta pedagógica em eixos de trabalho de forma a prolongar o tempo de aprendizagem dos estudantes; o replanejamento dos objetivos/conteúdos curriculares; as intervenções de contexto com a inclusão de projetos e estratégias pedagógicas; ações mais pontuais e contínuas para os estudantes com diagnóstico, estimulação, individualização e nivelamento; além da prioridade para a aquisição da leitura e escrita; e, o planejamento coletivo nos espaços e tempos da coordenação pedagógica e conselhos de classe.

Destaca-se também a utilização de estratégias pedagógicas pela ECF como complementação às ações voltadas as aprendizagens, com os Conselhos de Classe bimestral, como espaço e tempo de reflexões e avaliação para esclarecimento e orientações em relação ao processo de ensino-aprendizagem; encontros com os estudantes para trabalhar sobre a importância da rotina escolar (Hábitos de estudo); e, os encontros individuais e coletivos com as famílias para trabalhar com temáticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem e rotina dos estudantes.

Sendo assim, percebe-se que a organização do trabalho pedagógico foi uma realidade desafiadora, durante o contexto do ensino remoto e no retorno ao trabalho presencial, e que ainda há um longo trabalho a ser feito dentro da escola em prol das aprendizagens dos estudantes. Ressalta-se, também, a importância de assegurar um trabalho desenvolvido, coletivamente, pela valorização da gestão democrática e do espaço e tempo da coordenação pedagógica, para o alinhamento da equipe, planejamento de ações e o compartilhamento da responsabilidade em entregar uma educação de qualidade a todos os estudantes.

A conquista de avanços, mesmo que pequenos, no retorno ao trabalho pedagógico presencial indicam início de uma caminhada ao destino desejado pela comunidade escolar e governantes: a recomposição das aprendizagens. No entanto, como primeiro ano de retorno total dos estudantes, após um longo período de distanciamento, os resultados alcançados, até o presente momento, podem ainda não ser o esperado por todos, mas, com

a renovação/fortalecimento do compromisso dos profissionais da educação e dos governos, e com políticas públicas e financiamentos potencializados, esta meta poderá ser alcançada.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, e dos conteúdos aqui apresentados, foi possível perceber temáticas transitórias que não puderam ser aprofundadas neste estudo, tais como: a saúde mental e sobrecarga de trabalho dos profissionais da educação com o ensino remoto e o retorno às atividades presenciais, assim como de seus estudantes; o desafio com a política de recomposição das aprendizagens; o aumento da agressividade dos estudantes em todas as idades como um efeito da pandemia pela falta de convivência social; e, a carência de políticas públicas de apoio às escolas com o novo contexto da pandemia. Portanto, está demonstrado que muitas outras pesquisas ainda podem ser realizadas sobre os impactos da pandemia na área da educação.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian.; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.) **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 270p
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília, DF: Inep, 2021.
- BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n.º 11947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 4, 19 ago. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 23 out. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012**. Dispõe sobre o sistema de ensino e a gestão democrática da educação básica na rede pública de ensino do Distrito Federal e dá outras providências. SINJ-DF. Distrito Federal, DF, Subseção VI do Conselho de Classe. Art.35. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751_07_02_2012.html. Acesso em: 5 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 6/2021, 6 de julho de 2021** - Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2021c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 dez. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 11/2020, de 7 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020c. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN112020.pdf?query=BNCC%20EI%20EF.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 33/2020-CEDF**. Interessados: Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Distrito Federal - Sinepe/DF e Associação de Pais e Alunos das Instituições de Ensino do DF - Aspa/DF. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://www.consed.org.br/storage/download/5e8667eb62f52.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº: 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília:

Conselho Nacional de Educação, 2020c. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pecp005-20&category_slug=marco-%20-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 26 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP no. 2, de 5 de agosto de 2021.**

Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 51.

CALDAS, Roseli Fernandes Lins. **Recuperação escolar:** discurso oficial e cotidiano educacional – um estudo a partir da Psicologia Escolar. 264 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SIVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo:** Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em:

<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 5 ago. 2022.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo; OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Trabalho docente coletivo e coordenação pedagógica: entre a heterogeneidade do cotidiano e um projeto de formação de professores. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 171–179, 2013. DOI: 10.24220/2318-0870v18n2a2026. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2026>. Acesso em: 24 out. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Circular n.º 4/2021 - SEE/GAB.** Recomendações para a retomada das atividades escolares presenciais. Secretaria de Estado de educação do Distrito Federal, n.º4/2021 de 31 de julho de 2021. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Circular.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto N.º 40.583, de 1 de abril de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus. Diário Oficial do Distrito Federal, n.º44, ed. extra, Brasília, DF, 1 abril.2020. Disponível em:

http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/04_Abril/DODF%20044%2001-04-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20044%2001-04-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf. Acesso em: 28 out 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto N.º 41.869, de 5 de março de 2021-** Altera o Decreto n.º 41.849, de 27 de fevereiro de 2021, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da COVID-19 (Sars-Cov-2), e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal, n.º18-A. ed. extra, Brasília, DF, 5 de março.2021. Disponível em:

https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/081346f20e8b432ea042509147499ba0/Decreto_41869_05_03_2021.html. Acesso em: 27 dez. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens.** Brasília, DF: 2014 a. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wpconteúdo/uploads/2021/07/diretrizes_pedagog_2ciclo.pdf Acesso em: 13 jan. 2023.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria no 12, de 28 de outubro de 2021.** Dispõe sobre as medidas de prevenção, monitoramento e controle da COVID-19 nas unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal, nº 12, Brasília, DF, 28 out. 2021b.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Classe Florescer.** Secretária de Estado de Educação do DF, 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental Anos Iniciais.** Brasília, 2014a. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/1-pessupostos-teoricos.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações à rede pública de ensino para o registro das atividades pedagógicas remotas e presenciais.** 2. ed. Distrito Federal: GDF, 2021. 46 p.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações para a retomada das atividades presenciais/híbridas nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal.** Brasília, DF: SEEDF, 2021. Disponível em: <https://escolaclasse115norte.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Orientacoes-Volta-as-Aulas-Presenciais_Hibridas_Revisao_01jul.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.** Brasília, DF: SEEDF, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/Regimento-SEEDF-COMPLETO-FINAL.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Replanejamento Curricular 2021 ensino fundamental: anos iniciais - anos finais.** DF: SEEDF, 2021. 310 p. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/02/REPLANEJAMENTO-CURRICULAR-2021-EF.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

FECCHI, Pollyanna Garcia Geraldo. **A atividade docente e a organização do trabalho pedagógico: entre as margens do prescrito e do realizado.** 2020. 173 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1161210>. Acesso em: 22 ago. 2022

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho pedagógico. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na escola: o que se fala? **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 10 set. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 2. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2009. Coleção Fronteiras Educacionais.

FREITAS, Luiz Carlos de. Unesco: Protocolos de saúde não bastam. **Avaliação Educacional-Blog do Freitas** [online], [s.l.] 3.set.2020. Educação. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2020/09/03/unesco-protocolos-de-saude-nao-bastam/>
Acesso em: 20 jan. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst; FERREIRA, Liliana Soares; RIBAS, João Francisco Magno. **A relação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista**. Educação, [S. l.], v. 38, n. 3, p. 553–564, 2013. DOI: 10.5902/198464448987. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/8987>. Acesso em: 10 set. 2022.

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente Base de dados. **Docência na Educação Básica privada em tempo de pandemia**. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2020.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas. 2008.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Processo de trabalho na escola**: algumas categorias para análise. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria e Educação: Dossiê: Interpretando o trabalho docente. 4. ed. Porto Alegre RS: Pannonica, 1991.

KUENZER, Acácia. **Da dualidade assumida à dualidade negada**: o discurso da flexibilização justifica a inclusão includente. Educação & Sociedade, Campinas, vol 28, nº 100 – Especial; p.1153-1178. Out de 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente**: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. Capitalismo, Trabalho e Educação, v. 3, p. 77-96, 2002.

LIBÂNIO, José Carlos. **As práticas de organização e gestão da escola e a aprendizagem de professores e alunos**. Presente! Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, v. 60, p. 39-45, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola teoria e prática**, 6 ed. rev. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. Trad. Nélcio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fontes. São Paulo: Boitempo, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARON, Neura; GERMANO, Marcilei. Perspectivas e desafios para a formação profissional no atual contexto da educação e do mundo do trabalho no Brasil. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 19, n.2, p. 53-66, maio./ago. 2010.

MARTINEZ, Carolina Terruggi. **O cotidiano do trabalho pedagógico coletivo: impasses políticos em uma escola pública municipal de São Paulo**. 2020. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: Acesso em: 22 ago. 2022.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. 4ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Volume I, Tomo I. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MICHAELIS. **Dicionário Michaelis** [online], 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 20 dez. 2022.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 20 out. 2022.

NASCIMENTO, Otacílio Marcelino do. A Educação na pós pandemia: desafios e legados. **Revista Faculdade FAMEM-REFFEN**, [S.L.], v. 2, p. 11-20, 5 abr. 2021. Faculdade Metropolitana Norte Riograndense - Famen. <http://dx.doi.org/10.36470/famen.2021.r2a05>. Acesso em: 5 ago. 2022.

OPAS. **Folha informativa sobre COVID-19-OPAS\OMS\Organização Pan-Americana da Saúde**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 21 nov. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões sobre a organização do trabalho na escola**. Série Idéias: a autonomia e a qualidade do ensino na escola pública. n.16, São Paulo: 1993.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

ROSADO, António & SILVA, Catarina. **Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens**, 2010. Disponível em: http://api.adm.br/evalforum/wp-content/uploads/2010/07/200_-rosado-e-silva-conceitos-basicos-sobre-avaliacao-das-aprendizagens.pdf. Acesso em: 5 jan. 2023.

SANTOS, Flávio Cezar dos. **Organização e desenvolvimento da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019. Disponível em: Acesso em: 22 ago. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. 1. reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Edileuza Fernandes da; FERNANDES, Rosana César de Arruda. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. In: VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas. (org.). **Avaliação: Interações com o trabalho pedagógico**. Campinas SP: Papyrus, 2017. p. 71-78.

SILVA, Edivania Maria da. **Trabalho, educação e reprodução social: das sociedades pré-capitalistas ao capitalismo**. 2018. 90 f. Dissertação (Mestrado em Serviço social) - Faculdade de Serviço Social, Programa de Pós- graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.

SIMPRO-DF. **Mais de 120 mil estudantes da escola pública do DF não conseguem acessar a EAD**. Distrito Federal, 1 de junho de 2020. Educação. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/mais-de-100-mil-estudantes-da-escola-publica-do-df-nao-conseguem-ter-acesso-a-ead/> Acesso em: 11 jul. 2022.

SOARES, Enílvia Rocha Morato; FERNANDES, Rosana César de Arruda. Trabalho pedagógico colaborativo no ensino fundamental. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da. **Educação Fundamental: Da LDB à BNCC**. Campinas, SP: Papyrus, 2018. cap. 3, p. 69-99.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2 ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. 136 p. Acesso em: 5 nov. 2022.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 11-35.

VILLAS BOAS, Benigna. M. Freitas. Bases Pedagógicas do Trabalho Escolar I. **Curso Pedagogia para Professores em exercício no Início de Escolarização-PIE**. Módulo I, vol.1. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2002.

VILLAS BOAS, Benigna. M. Freitas. **Recomposição das aprendizagens – Benigna Villas Boas** [online], Brasília, 4 de agosto de 2022. Educação. Disponível em: <<https://www.benignavillasboas.com.br/recomposicao-das-aprendizagens/>>. Acesso em: 6 jan. 2023.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e questionário-perfil

Instituição: UnB	Data: / / 2022.
Graduanda-pesquisador (a): Layene da Silva Oliveira	
Professora-orientadora UnB: Rosana César de Arruda Fernandes	

Título da pesquisa (provisório): A organização do trabalho pedagógico de uma escola pública do Distrito Federal, no contexto da pandemia de Covid-19: retorno ao trabalho presencial

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa sobre a organização do trabalho pedagógico na escola classe. Esta investigação faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia realizada pela estudante **Layene da Silva Oliveira** – matrícula: 18\0104705, orientada pela Profa. Dra. Rosana César de Arruda Fernandes da Faculdade de Educação-UnB. Sua participação nessa pesquisa consistirá em responder este questionário. Logo abaixo você deverá assinalar seu consentimento ou não quanto a sua participação. Esses dados são exclusivos para as pesquisas da orientanda e orientadora e nomes fictícios serão utilizados para resguardá-lo/a como colaborador/a. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Layene Oliveira – layene.s.oliveira@gmail.com

Rosana Fernandes – rosana.fernandes2012@gmail.com

Você concorda em participar desta pesquisa?

- () Sim, concordo em participar desta pesquisa.
 () Não concordo em participar desta pesquisa.

QUESTIONÁRIO PERFIL

I- IDENTIFICAÇÃO

1.1 Nome: (será substituído por pseudônimo)

1.2 Sexo: () Masculino () Feminino

1.3 Idade:

1.4 Categoria funcional na SEEDF:

- () Professor/a efetivo/a
 () Professor/a contrato temporário
 () Outra:

1.5 Regime de trabalho: () 40 horas () 20 horas () outra

1.6 Tempo de exercício no magistério na SEEDF:

1.7 Tempo de exercício no magistério em outras instituições escolares:

1.8 Função que ocupa, em 2022, na SEEDF:

- () Equipe Diretiva (Diretor, Vice-Diretor, Supervisor)

- Coordenador/a pedagógico/a
- Professor/a regente de turma
- Outra:

II- FORMAÇÃO ACADÊMICA

2.1 Graduação: público privado

- a) Curso:
- b) IES:
- c) Ano de conclusão:
- d) Localidade:
- e) U.F:
- f) País:

2.2 Pós-graduação (preencha o quadro abaixo)

Titulação	Curso / Tema	Nome da IES Federal e ou Estadual	Nome da IES Particular	Ano de conclusão
Especialização				
Mestrado				
Doutorado				

2.3 Enumere de 1 a 10 pela ordem de importância (1 maior importância; 10 menor importância) as opções que mais contribuem para o desempenho de suas funções:

- Experiências de trabalho
- Intercâmbio informal com colegas de trabalho
- Reuniões e cursos na Coordenação Regional de Ensino
- Coletivas com a equipe diretiva, coordenadores e professores da escola
- Coordenações setorializadas com coordenadores e professores da escola
- Cursos de pós-graduação
- Cursos na Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Educação
- Eventos da área de educação (simpósios, seminários, encontros de professores)
- Leitura/estudo por conta própria
- Internet/sites/blogs/lives
- Outros - especifique

III ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Para responder as questões propostas considere o seu percurso de formação e profissional na SEEDF, além do contexto de retorno ao trabalho presencial na escola.

- 3.1 Para o retorno ao trabalho presencial nas escolas quais foram as orientações/documentos da SEEDF? Você conhece esse(s) documento(s)? Se, sim, cite os que você considera mais importantes.
- 3.2 O que é o trabalho pedagógico para você?
- 3.3 Nos primeiros meses de retorno ao presencial, quais foram as principais ações, coordenadas pela equipe diretiva, para a retomada do trabalho pedagógico da escola e dos professores?
- 3.4 Como foi o processo inicial de reorganização do trabalho pedagógico na escola?

- 3.5 Quais orientações e ou normas serviram de base para essa reorganização inicial e durante o ano de 2022?
- 3.6 Quais as principais temáticas levantadas nas reuniões de coordenação para a reorganização do trabalho pedagógico, com o retorno presencial das atividades escolares?
- 3.7 Quais prioridades foram apontadas pela comunidade escolar, nesse retorno ao presencial?
- 3.8 Em relação ao como a escola planejou/organizou/executou o trabalho pedagógico em 2022, responda indicando as 5 ações (1 de maior prioridade e 5 de menor prioridade) para que a escola cumpra sua função social (aprendizagens de todos/as).

1
2
3
4
5

- 3.9 Quais são os principais desafios e as possibilidades para a organização do trabalho pedagógico nesse retorno as atividades presenciais, no contexto da pandemia?

Dificuldades	Alternativas de solução que a escola implantou
Possibilidades/avanços	

- 3.10 Há algum aspecto importante, não abordado por este questionário, que você gostaria de mencionar e comentar?

APÊNDICE B – Quadro de coerência da pesquisa

TEMA: A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19: o retorno ao trabalho presencial		
QUESTÃO CENTRAL: Como ocorre a organização do trabalho pedagógico de uma escola da rede pública do Distrito Federal no retorno ao trabalho presencial, no contexto da pandemia de COVID-19?		
OBJETIVO GERAL: Analisar a organização do trabalho pedagógico em uma escola da rede pública do Distrito Federal no retorno ao trabalho presencial, no contexto da pandemia de COVID-19.		
Questões derivadas	Objetivos Específicos	Metodologia
1 Quais as orientações da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para o retorno ao trabalho presencial?	1 Identificar e compreender as orientações da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para o retorno ao trabalho presencial.	➤ Análise documental: <ul style="list-style-type: none"> • Currículo da Educação básica da SEEDF • PPP da escola • Orientações da SEEDF para os professores Orientações para o retorno as aulas presenciais
2 Qual é o processo de organização do trabalho pedagógico da escola após o retorno ao trabalho presencial?	2 Compreender o processo de organização do trabalho pedagógico da escola após o retorno ao trabalho presencial.	➤ Questionário/ Entrevista semiestruturada com a equipe diretiva, coordenadores e professores ➤ Análise documental: <ul style="list-style-type: none"> - Currículo da Educação básica da SEDF; - PPP da escola; - Diretrizes da Educação Básica; - Portarias da SEEDF; - Orientações da SEEDF para os professores -Orientações para o retorno as aulas presenciais
3 Quais os desafios e possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola?	3 Analisar os desafios e possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola.	➤ Questionário/ Entrevista semiestruturada com a equipe diretiva, coordenadores e professores

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisado

ANEXO A- Proposta Pedagógica: Eixos da Escola Classe Florescer (ECF)

EIXOS	ORGANIZAÇÃO TEMPORAL	TEMAS GERAIS	PROJETOS ENVOLVIDOS/ CALENDÁRIO ESCOLAR
<p><u>IDENTIDADE E TERRITORIALIDADE</u></p> <p>Busca-se o trabalho voltado às relações de identidade e território. Quem sou? onde estou? De onde vim? meu povo e origens? cultura</p>	<p>FEV/MAR/ABR/M A I</p>	<ul style="list-style-type: none"> • autoconhecimento • biografias • autobiografia • história: antes e depois • família, escola e comunidade • cidade/estado/países • fronteiras • raízes • mapeamento territorial • espaços e medidas • corpo, mente, emoções • culturas • saúde • bem-estar • corpo humano 	<ul style="list-style-type: none"> • Mural autoral- ok • Aniversário da escola e de Brasília (Abril) ok • Semana da família (maio) ok • Dia da Família na Escola ok • é legal se proteger (maio)ok • Meu mundo, minha escola ok • Caixa mágica literária ok • Projeto Oceanário ok • Parque Educador ok

<p><u>SUSTENTABILIDADE</u></p> <p>Pensa-se em um trabalho pedagógico voltado à pesquisa, ciência e tecnologia. A sustentabilidade envolve as inúmeras relações sustentáveis na sociedade. Vida financeira, ambiental, social, alimentar....</p>	<p>JUN/JUL/AGO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema monetário • Lixo, água, energia, bens naturais • meio ambiente • ciências e tecnologia • seres vivos: animais e plantas • tempo e clima • vegetação • relação campo e cidade • sistema de numeração decimal • materiais alternativos • experiências 	<ul style="list-style-type: none"> • Arraiá Candango 09/07 • Semana do Brincar • Semana da Educação Infantil (agosto) • Parque Educador
<p><u>DIVERSIDADE</u></p> <p>Busca-se nesse eixo a superação das diversas formas de discriminação e preconceitos, além de violências. O eixo também contribui para uma ampla construção de atividades com gêneros literários e suportes diversos, além de explorar as artes como um todo.</p>	<p>SET/OUT/NOV/DEZ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sons e músicas • gêneros textuais • jogos de cooperação • história do Brasil • Fronteiras e Culturas • Valores Sociais • Diferenças, costumes, Lugares • Espaço, tempo, Objetos • Habitat • Esportes • Eleição/ cidadania/ democracia 	<ul style="list-style-type: none"> • Semana da ciência, arte, cultura e esporte (novembro) • Semana literária (outubro)

Fonte: PPP da Escola Classe Florescer 2022.