



“E AS AULAS VOLTAM QUANDO, PROFESSORES?” EXPERIÊNCIAS DIVERSAS E CONFUSAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Hilton Silva Júnior¹
Luana Correia²
Marcelo Alonso Morais³
Marcelo Campello⁴
Paula Fernandes da Silva⁵

Introdução

O presente artigo foi redigido em agosto de 2020 quando nós, autores e autoras, debruçávamos sobre pensar a instituição escolar em tempos pandêmicos⁶. Hoje, quando o Brasil soma mais de 500 mil mortes pela atual pandemia provocada pelo novo coronavírus, o segundo país com mais mortes do mundo, atrás apenas dos Estados Unidos da América, a redação deste texto permanece importante. Dados⁷ do Consórcio de Veículos de Imprensa obtidos junto às secretarias estaduais de saúde indicam que, até a semana entre 05 e 12 de junho de 2021, mais de 17 milhões de brasileiros foram infectados pelo novo coronavírus. O país ainda possui uma assustadora e crescente média móvel de 1913 mortes nos últimos 7 dias.

Em relação à campanha nacional de vacinação, apenas 11,16% da população do país já tomou as duas doses, totalizando um pouco mais de 23 milhões de pessoas. Cerca de 25% da população brasileira já tomou a primeira dose, totalizando um pouco mais de 53 milhões de pessoas.

Ao analisarmos o efeito da pandemia a nível mundial, as infecções pela COVID-19 ultrapassaram a marca de 175 milhões de pessoas. Desde a declaração de situação de

¹ Doutorando em Geografia pela PUC-RIO, é professor de Geografia no Colégio de Aplicação da UERJ - jrhltongeo@gmail.com

² Mestra em Geografia pela PUC-RIO, é professora de Geografia na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e atua na rede privada de ensino - luanacorreia88@gmail.com

³ Doutor em Geografia pela UFRJ, é membro do Departamento de Geografia e Meio Ambiente da PUC-Rio, do Colégio Pedro II, e professor na Escola Alemã Corcovado - alonsomarcelo@yaho.com.br

⁴ Doutor em Economia Política pela UFRJ, é professor de Geografia no Colégio de Aplicação da UFRJ - campellogeo@gmail.com

⁵ Mestra em Geografia pela UFF, é professora de Geografia na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro - paulaa.fern@gmail.com

⁶ Sobre os autores: Hilton Silva Junior (professor de Geografia do CAP-UERJ); Luana Correia (professora de Geografia da Escola Municipal Almirante Tamandaré); Marcelo Alonso Morais (professor de Geografia do Colégio Pedro II, da Escola Alemã Corcovado e da PUC-RIO); Marcelo Campello (professor de Geografia do CAP-UFRJ); e Paula Fernandes (professora do Colégio Estadual Padre Carlos Leônico).

⁷ <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/06/11/brasil-registra-2215-mortes-por-covid-em-24-horas-media-movel-volta-a-ficar-acima-de-19-mil-apos-18-dias.ghtml>. Acesso em 12 de junho de 2021.



pandemia mundial pela Organização Mundial de Saúde (OMS)⁸, em 11 de março de 2020, mais de 3 milhões e 800 mil pessoas perderam a vida. No entanto, os casos e a evolução do surto foram diferentes em cada país, o que reflete os efeitos das medidas de adotadas pelos chefes de Estado.

Na China, país onde foi registrado o primeiro caso do novo coronavírus, ainda em novembro de 2019, as infecções deixaram de aumentar de forma exponencial no mês de fevereiro de 2020, o que reflete os efeitos das medidas de isolamento imposta a maior população do planeta. Na Europa, países como a Itália e a Espanha, o elevado número de casos fez com que o sistema de saúde entrasse em colapso e os governos decretassem o lockdown. Nos Estados Unidos e no Brasil, por sua vez, a curva de contaminação chegou ao topo e se manteve assim por meses, fruto das políticas e discursos irresponsáveis capitaneadas pelo até então presidente estadunidense Donald Trump e pelo presidente brasileiro Jair Bolsonaro. Não obstante ao aumento do número de casos em todo o mundo, novas cepas do coronavírus continuam surgindo e se espalhando rapidamente em países como Reino Unido, Índia, África do Sul e o próprio Brasil. De acordo com os especialistas, muitas dessas variantes do vírus teriam uma capacidade de contágio ainda maior do que as cepas anteriores e já estariam circulando pela maior parte do mundo.

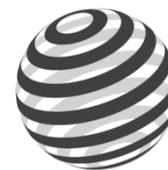
Mesmo com as notícias acerca da retração quantitativa e proporcional do número de óbitos e do contágio em certos países, bem como a imunização em curso em alguns países que começaram a vacinar a população – Reino Unido, Estados Unidos, Canadá, Arábia Saudita e Israel - ascende a preocupação tendencial ante o atual cenário brasileiro e os riscos iminentes de uma devastadora “terceira onda”.

Enquanto que nos em alguns países do Oriente Médio, na China e parte expressiva dos Estados Unidos se materializam os processos de abertura das medidas de isolamento social, do turismo internacional e do cerceamento das atividades públicas, incluindo a rotina escolar, no Brasil presenciamos um difícil horizonte quanto a um retorno seguro ao convívio social e coletivo, incluindo o pleno retorno presencial dos diferentes sistemas de ensino, nosso objeto de investigação.

No que se refere as diferentes redes e sistemas de ensino no Brasil, desde que as atividades educacionais regulares-presenciais foram suspensas, mais especificamente no dia 13 de março de 2020, estratégias foram pensadas, e paulatinamente adotadas, para a continuidade da relação ensino-aprendizagem à distância nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em consonância com as deliberações institucionais realizadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do Parecer CNE/CP Nº 5/2020 (BRASIL, 2020a), aprovado em 28 de abril de 2020. O referido dispositivo legal, precedido pela Medida Provisória Nº 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020b), que dispõe normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para o enfrentamento da pandemia⁹, destaca a necessária garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem, mesmo apontando as contradições do sistema educacional brasileiro. O Parecer (BRASIL, 2020a) dispõe dos princípios para a reorganização do calendário escolar, da reposição das aulas de modo presencial após o período de isolamento social, do cômputo

⁸<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/11/oms-declara-pandemia-de-coronavirus.ghtml>. Acesso em 26 de julho de 2020.

⁹ Estabelece, no Artigo Nº 1, a dispensa da obrigatoriedade do mínimo de dias do efetivo trabalho escolar (200 dias letivos), desde que cumprida a carga horária mínima anual. PARECER CNE/CP Nº:5/2020 - Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 09 de julho de 2021.



da carga horária realizada por meio de atividades pedagógicas não presenciais e das estratégias de aprendizagem para as diferentes modalidades e níveis de ensino.

Diante do cenário exposto, o presente trabalho tem como objetivo apresentar uma análise comparativa das estratégias encontradas pelos diferentes sistemas escolares no mundo e no Brasil, mais especificamente no estado do Rio de Janeiro, em resposta aos desafios impostos pela COVID-19.

Desta maneira, o trabalho foi organizado em três partes. Na primeira, foram analisadas as diferentes estratégias educacionais pelo mundo, de modo que pudéssemos refletir sobre a diversidade das ações implementadas para a continuidade do processo de aprendizagem dos estudantes. Esse levantamento possibilitou, portanto, um melhor entendimento do que estava sendo realizado – ou não - a nível nacional.

Considerando a nossa escala de atuação – rede privada e rede pública municipal, estadual e federal – dentre as possibilidades de ações pedagógicas adotadas para os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e ao Ensino Médio – níveis de ensino em que atuamos majoritariamente como professores de Geografia –, foram destacados pelos diferentes dispositivos institucionais a elaboração de sequências didáticas, para a garantia das habilidades e competências prescritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a elaboração de material didático pelo colegiado; a utilização de horário de TV aberta, com programas educativos; a distribuição de vídeos educativos, por meio de plataformas digitais, sem a necessidade de conexão simultânea; a realização de atividades on-line síncronas e assíncronas; estudos dirigidos, pesquisas, projetos, experiências e simulações; realização de testes on-line ou por meio de material impresso; por fim, a utilização de mídias sociais (BRASIL, 2020a, p.11).

Assim, foram apresentados os relatos de experiências dos professores de Geografia das seguintes redes de ensino: Secretaria de Estado e Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ), Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp-UERJ), Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp-UFRJ), Colégio Pedro II, Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) e de algumas escolas da rede privada da cidade. É importante destacar que as estratégias implementadas pelas redes de ensino analisadas foram bastante diversas e desiguais. Nos Colégios de Aplicação da UERJ e UFRJ, por exemplo, o trabalho desenvolvido pelos professores foi resultado de uma construção coletiva atravessadas por muitas dificuldades mesmo ocorrendo inúmeras reuniões realizadas pelas equipes de Geografia. Por outro lado, a rede municipal do Rio de Janeiro deixou a desejar no que se refere a orientação dada pela direção e coordenação das unidades escolares aos professores.

A terceira parte pretende analisar alguns dos processos desiguais e contraditórios verificados no campo da educação brasileira, especialmente pelas questões que envolveram o Exame Nacional do Ensino Médio de 2020, e compreender como as diferentes experiências escolares trazidas pelo presente estudo podem contribuir para um processo de educação mais justo e que não implique no aprofundamento da injustiça social.

Experiências dispersas (e confusas) pelo mundo como esforços inspiradores

A partir da obra de Giddens (1997), percebemos os anos 2020 como de desorientação e mal-estar, numa confluência de sentimentos que revelam interrupção, incertezas e incoerências. Para Bauman (2001), tal desorientação é característica da chamada modernidade líquida, que traz mudanças consideradas seminais em nossa sociedade que



geram desafios inéditos à humanidade. Ele afirma que esse ambiente novo é constituído de reestruturações contínuas das organizações sociais, que “se decompõem e se dissolvem mais rápido que o tempo que leva para moldá-las” (BAUMAN, 2001, p.7). Logo, a curta expectativa de vida das organizações revela uma dinâmica que precisa ser avaliada na construção dos projetos de vida de cada um de nós. À leveza do líquido de Bauman (2001), associa-se a facilidade de locomoção, revelando-se a inconstância das “experiências cambiantes da vida diária e das tendências fragmentadoras das instituições modernas” (GIDDENS, 2002, p.172), “derretendo o que é sólido, remodelando-o” – uma representação da tradição na modernidade.

Sendo assim, percebemos que desde o princípio da declaração da situação de pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, acentuou-se a sensação de caos e desordem, típicas da modernidade e vivenciadas com muita intensidade pela população da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ). Essa percepção reacendeu inúmeros debates sobre a eficácia das políticas públicas implementadas pelos poderes instituídos para a consolidação de um perfil de “qualidade de vida” no âmbito de uma “sociedade moderna”.

Tal possibilidade vai de encontro à tendência atual de repensar com urgência práticas, valores e certezas da modernidade em crise, “confrontados que estamos, todos, ao fim das grandes certezas ideológicas; conscientes, também, do cansaço que invade os grandes valores culturais que moldaram a modernidade” (MAFFESOLI, 2005, p.11). O fim das grandes certezas e o aumento do cansaço teórico definem também novas posturas, reflexões e possibilidades para o pesquisador-geógrafo analisar o espaço com originalidade e sob novas perspectivas.

Buscando qualificar a nossa postura, entendemos ser primordial – diante de tantos impasses, dúvidas e medos que atravessam nossas defesas e nos tornam frágeis – parar, pensar e até recuar frente às abruptas e profundas transformações identificadas. Num ritmo alucinante, a pandemia do novo coronavírus invade nossos objetivos individuais, nos confrontando com o “espectro de desafios individuais e, portanto, obliquamente, como influenciam a maneira como estes tendem a viver suas vidas” (BAUMAN, 2007, p.10). Deste modo, a pandemia agrava a situação de crise da Educação vivida pela população da RMRJ nas últimas décadas e levanta muitas questões que nos impelem à necessidade de reavaliar as estratégias criadas para a adaptação dos espaços escolares em um ambiente altamente urbano.

A escola como objeto de análise geográfica: uma resposta geral e necessária a partir das nossas reuniões

Pensar a escola geograficamente é um exercício intelectual que nos permite compreender as discussões e estratégias de retomada presencial das atividades vinculadas a esta instituição, como as aulas curriculares. Essa é a importância da natureza desta reflexão, que não se realiza fechada em si, descolada das análises históricas, sociológicas, políticas, econômicas e médico-sanitárias. É uma análise que se vê obrigada a pensar no perfil dos indivíduos que constituem a comunidade escolar – alunos, professores, direção, profissionais de apoio, serviços gerais, técnicos, segurança etc.-, mas é também um exercício que não poderá preterir o prédio na qual a escola se estabelece e a sua posição geográfica no mapa das cidades.

Não propomos substituir análises científicas por profissionais de outras áreas, mas ao reconhecermos a originalidade dessa forma de pensar (GOMES, 2017), colocamo-nos para



somar ao debate, baseando-nos, inclusive, em esforços já realizados por outros professores de Geografia (MARQUES, 2013; MARQUES et al, 2019; SILVA JUNIOR et al, 2010; SILVA JUNIOR, 2019; SILVA JUNIOR, 2020).

A reflexão em um contexto pandêmico não poderá se esquivar da segurança para com a saúde da comunidade escolar como uma preocupação que se localize em primeiro plano. É reforçar, assim, as atenções para um vírus que se fixa na superfície (como o chão, as paredes, o corrimão); que se propaga via contato entre os objetos que estão distribuídos sobre essa superfície; e também se policiar para as ações sociais que sobre essa superfície possam espalhar a disseminação do vírus (como tossir, espirrar, abraçar, apertar as mãos etc.). Contudo, o cuidado para com a saúde da comunidade escolar nos obriga a olhar para a área da escola, para os objetos que estão distribuídos sobre essa área em seus diferentes compartimentos (salas de aula, laboratórios, quadra poliesportiva etc.) e para as práticas sociais que se darão sobre essa área. Assim, razoavelmente, podemos dizer que esse conjunto de preocupações avoca a pensar a instituição escolar tendo como referencial teórico o “Espaço: um conceito-chave da Geografia” (CORRÊA, 1995).

Chamamos o “espaço”, metaforicamente, como um conceito que nos servirá de “óculos”, ou seja, um instrumento teórico para enxergar o mundo geograficamente e, em nosso caso, a escola. Importa, na constituição desse olhar, para o modo como os objetos se distribuem sobre uma dada área segundo algum princípio lógico e em uma relação com as ações sociais que nesta área também se realizam. Todavia, refletir sobre a escola por essa ótica é ponderar esses três elementos (área, objetos e ações) em consonância com o que prescrevem as autoridades de saúde pública nesse cenário pandêmico.

É a construção de uma avaliação sob essa ótica que nos ajuda a responder a tão conclamada questão: “Quando as aulas voltarão?”. Análises “de cima”, ou seja, que desconsideram as unidades escolares com bases nos componentes que constituem o espaço são temerárias ao erro e, conseqüentemente, colocam em risco a saúde das comunidades escolares – a nossa principal preocupação. É imperioso, contudo, refletirmos sobre a escola como espaço (geográfico!) escolar.

Ampliando o debate, o raciocínio geográfico nos incita a pensar o contexto considerando a dispersão espacial do vírus e, assim, refletir sobre a instituição escolar em uma contextualização com chamada “curva local de risco” – do município, do bairro. Qualquer movimento de retomada não poderá ignorar a localização da unidade escolar, e esta condição sublinha a importância do raciocínio geográfico. Aponta, também, em direção a uma situação-limite, que é encontrar a resposta para a pergunta sobre a data precisa de início do ano letivo presencial. Com base na reflexão construída até o presente momento, defendemos que o pensamento geográfico nos orienta a pensar a instituição escolar em termos de unidade escola e não como rede de ensino – municipal, estadual, federal e privada.

Ao pesquisarmos sobre as trajetórias trilhadas por espaços escolares ao redor do mundo, selecionamos alguns casos que, apesar das particularidades dessas realidades, nos inspiraram e ampliaram nosso escopo de reflexão sobre a diversidade das ações implementadas para a continuidade do processo de aprendizagem dos estudantes. Vejamos os casos português e estadunidense.

Desde o princípio da declaração da situação de pandemia pela OMS, o governo português implorou para um entendimento nacional da necessidade para um “Ensino Remoto de Emergência”. A suspensão das aulas presenciais nas escolas, no dia 12 de março de 2020, foi uma medida decretada pelo Governo ainda antes da declaração do estado de emergência, em 19 de março de 2020. Dois meses após a suspensão das atividades presenciais e num



contexto nacional de relativo controle da pandemia do novo coronavírus e, em razão da necessidade da prestação de exames nacionais para as universidades, os primeiros estudantes a retornarem às aulas presenciais foram os discentes dos dois últimos anos do Ensino Secundário (11^o e 12^o anos).

No entanto, cabe ressaltar que o país possui uma característica socioespacial que facilitou o retorno dos estudantes, em setembro de 2020, às atividades presenciais sem grandes consequências a um novo surto nacional da COVID-19: os mesmos estudam em escolas geograficamente bem próximas dentro de uma cultura interessante de valorização das escolas de bairro. Algumas ações relativamente simples e que se mostraram eficazes para evitar casos de COVID-19 no ambiente escolar ainda no retorno de parte das turmas em maio de 2020 foram mantidas e ampliadas. As principais medidas adotadas no retorno às aulas presenciais foram a obrigatoriedade no uso de máscaras, doadas gratuitamente pelo governo às escolas, em todos os espaços escolares, exceto no ato da refeição nos refeitórios; salas de aula específicas para as turmas e assentos em sala de aula definidos para os estudantes durante o período pandêmico; indicação para que os estudantes cheguem à escola no horário bem próximo da entrada e que retornem para seus domicílios imediatamente após o término das aulas; transformação do tradicional horário de ensino integral para todos os estudantes num horário dividido entre o período da manhã e o período da tarde, visando a diminuição de estudantes frequentando o espaço escolar ao mesmo tempo; limite de 20 estudantes por turma; as aulas de educação física não podem ter contato físico, privilegiando exercícios e trabalhos corporais individuais; os estudantes devem carregar consigo um pequeno frasco de álcool em gel e levar o próprio lanche para a escola; todas as escolas possuem marcações nas paredes e no piso indicando distanciamento físico e como circular pelo espaço escolar; contratação de profissionais da educação para proteger aqueles de licença e os mais vulneráveis, por meio de editais criados pelo governo.

O debate sobre retorno às aulas nos Estados Unidos e as orientações sobre segurança sanitária no país estão disponíveis nos documentos oficiais do Departamento de Educação¹⁰ e na página da Centro de Controle de Doenças(CDC)¹¹. As instituições nacionais de educação e saúde entendem que a decisão sobre reabrir ou não as escolas cabe a cada estado norte-americano¹², em colaboração com os órgãos estaduais e locais de saúde para aplicar, na medida do possível, as orientações sanitárias às condições locais da comunidade. As considerações da CDC visam complementar – não substituir – as leis estaduais, locais, territoriais ou tribais de saúde e segurança, tampouco se sobrepor às regulamentações de cada escola.

Os princípios norteadores estabelecidos pela CDC afirmam que as estratégias de retorno implicam num *continuum* de risco que parte da manutenção das aulas remotas como o risco mais baixo, até o retorno total das aulas presenciais como a estratégia de maior risco. As estratégias de risco moderado e alto variam entre a implementação do ensino híbrido, com maior ou menor grupo de estudantes acompanhando as aulas presenciais; a maior ou menor alternância diária dos professores em diferentes turmas; o uso permanente e obrigatório de máscaras; e o compartilhamento ou não de objetos no ambiente de trabalho e salas de aula.

¹⁰ U.S. Department of Education. Disponível em: <<https://www.ed.gov/>> Acessado em: 12/05/2020

¹¹ Centers for Disease Control and Prevention. Disponível em: <<https://http://cdc.gov/>>, Acessado em: 12/05/2020

¹² Operating schools during COVID-19: CDC's considerations. Disponível em: <<https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/community/schools-childcare/schools.html>>, Acessado em: 12/05/2020

Há também orientações voltadas para a mudança comportamental e funcional da comunidade escolar e aos princípios para a reorganização do espaço escolar. As mudanças comportamentais visam a redução de riscos de contaminação da COVID-19, tais como: atenção para higienização das mãos e etiqueta respiratória; uso de vestimenta de cobertura facial; e disseminação de mensagens de atenção às medidas de higiene. Já as mudanças funcionais, que podem ser operadas nas escolas, indicam alteração dos regimes de trabalho, tais como: teletrabalho para profissionais com comorbidades e opção de ensino remoto para estudantes com tais condições; política de privacidade sobre os dados de saúde de trabalhadores e estudantes; preparação para casos de adoecimento, tanto no estabelecendo critérios de isolamento domiciliar para trabalhadores e estudantes doentes, quanto na construção de “salas de isolamento” para estudantes que apresentem sintomas na escola e meios de transportá-los até suas casas ou unidades de saúde. O documento aponta ainda a necessidade de se repensar políticas de licença e ausência justificadas, e sugere a criação de um “Back-up staffing plan”, a formação de uma equipe substituta de profissionais que possam ser acionados em situações de ausência ou afastamento de trabalhadores contaminados.

Sobre a reorganização do espaço escolar, as orientações apontam para a limpeza e desinfecção constante do ambiente; para a necessidade de reduzir ou evitar o compartilhamento de objetos no trabalho e sala de aula; a revisão de sistemas hidráulicos e de ventilação; a modificação da disposição de objetos e móveis escolares mantendo – se possível – o distanciamento de 2 metros. O serviço de alimentação escolar é também uma preocupação. O documento da CDC sugere que o corpo discente traga sua própria alimentação em pratos individuais e que esta seja consumida nas próprias salas de aula, não nos refeitórios. Não sendo possível, que a comida oferecida pela escola seja embalada individualmente ao invés de ser servida em buffet, e que os talheres e pratos sejam preferencialmente descartáveis, e caso contrário, que sua utilização e limpeza seja manuseada com luvas.

Compreendendo que tais medidas sugeridas pelas instituições nacionais de saúde e educação variam de acordo com a realidade de cada estado americano, este trabalho selecionou três contextos diferentes no cenário estadunidense. A partir de reportagens produzidas pela grande mídia¹³ pode-se perceber através da comparação entre as curvas epidêmicas de Alabama, Nova York e Califórnia, que cada um destes estados apresentou quadros epidêmicos distintos e traçou estratégias de maior ou menor restrição de isolamento social. O estado do Alabama apresentava medidas com menor grau de restrição, Nova York restrições medianas, enquanto a Califórnia apresentava maiores restrições à circulação da população e retorno de atividades, como pode ser visto na figura 1.

Fica claro, portanto, que no contexto pandêmico as estratégias vêm redesenhando relações sociais que, antes territorializadas no espaço escolar (SILVA JÚNIOR, 2019), agora se expressam através das redes de comunicação, principalmente a Internet, forjando o que se poderia chamar de uma sociedade em rede, ainda que pese a gigantesca exclusão digital existente em todo o mundo.

Com o intuito de expandir nosso escopo de análise, selecionamos outros cinco países e suas principais ações, que corroboram a relevância e a heterogeneidade do uso das redes de comunicação nas estratégias educacionais em vários países do mundo (quadro 1). São,

¹³ WASHINGTON POST. *Where states reopened and cases spiked after the U.S. shutdown*. Disponível em: <https://www.washingtonpost.com/graphics/2020/national/states-reopening-coronavirus-map/?itid=lb_coronavirus-what-you-need-to-read_4>. Acessado em 1 ago 2020, atualizado em 11 set 2020.

Quadro 1 – Experiências dispersas, diversas e confusas pelo mundo

Países	Estratégias espaciais
China	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plataformas on-line: Empower Learning e Educloud ▪ Emissora estatal CCTV'S China Educator Television Channel 4 ▪ Trasured Collection of Playing and Learning at Home (materiais e atividades) <p>Jornal de Xangai (documentos com boas práticas com vídeos e ilustrações)</p>
Coreia do Sul	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parceria entre o Estado e empresas (Samsung, LG) criando a Educational Broadcasting System: rede estatal de TV e rádio de conteúdo educativo (tb na internet) ▪ E-Haksenpto e Wedorang: plataformas on-line com salas de aula, ofertas de dados, distribuição de aparelhos (pesquisa, upload de matarila, tarefas, comentários, feedback) <p>Guias de orientação para os pais</p>
Turquia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboração de livros ("Buddy") no Ensino Fundamental: <ol style="list-style-type: none"> a) jogos e amigos para pontuação e números (1º ano); b) vida social com operações matemáticas, localização geográfica, educação financeira (2º ano); c) curiosidade e aventura com observação da natureza, preparação de tortas e educação financeira (3º ano); d) comunicação, escrita, cálculos de orçamento e resolução de problemas matemáticos (4º ano).
Noruega	<ul style="list-style-type: none"> • A reabertura, que acaba com cinco semanas de confinamento parcial para as crianças, foi justificada por questões de saúde - as crianças parecem que não são tão afetadas pela covid-19 - e deve facilitar o retorno ao trabalho dos pais. • Na verdade, os passos de retomada têm sido dados com cautela. Nos jardins de infância (crianças de menos de três anos), um adulto supervisionará grupos de no máximo três alunos; já nas pré-escolas (três a seis anos), os grupos poderão ter até seis alunos. • No pátio, muitos funcionários, em coletes amarelos fluorescentes, acolheram as crianças, uma vez que a entrada dos edifícios está agora fechada ao público para limitar o risco de contágio. Não há máscaras. <p>Na gigantesca caixa de areia, um funcionário com luvas azuis desinfeta regularmente os brinquedos.</p>
Países Baixos	<ul style="list-style-type: none"> • O governo holandês anunciou que em todos os casos, os alunos deverão obedecer a regras de distanciamento social. • Em uma escola pública de Haia visitada pela Agência Efe, as regras são simples: os pais deixam seus filhos no portão da escola, os alunos caminham por um caminho pintado no chão e chegam às salas de aula cheias de garrafas de desinfetante. A ideia é manter a higiene, mas sem assustar os pequenos. • Os professores usam coletes amarelos nos quais se pode ler "Calcular 1,5 metros de distância", a medida base do governo do primeiro-ministro Mark Rutte dentro de sua peculiar versão de "confinamento inteligente", que deixa para a população a responsabilidade de autogestão diante do contexto pandêmico.

Fonte: Os autores (2020)



Nossos lugares de práticas: respostas específicas e necessárias

No exercício de refletir sobre práticas espaciais que garantam a saúde da comunidade escolar enumeramos até agora experiências promovidas por diferentes países ao redor do mundo. Esta multiplicidade reflete diferentes formas de atuação do Estado Nacional e o conjunto da população – seja de maneira mais centralizada ou dispersa; de acordo com posição dos países na Divisão Internacional do Trabalho e o diferente acesso e produção de tecnologias da informação – possibilitando maior ou menor capacidade de realização do ensino remoto emergencial entre os países; e até mesmo a organização espacial das redes de ensino, privilegiando ou não as “escolas de bairro” e o curto deslocamento diário do corpo discente.

Se tratando de análise das realidades escolares, a diversidade de trajetórias no mundo permite olhar para a brasileira de maneira potente, pois nossas redes escolares também são diversas e extremamente desiguais. Neste trabalho reunimos professores de diferentes redes de ensino do estado do Rio de Janeiro (privada, federal, estadual e municipal) para relatar as propostas e práticas promovidas no mosaico educacional da capital fluminense.

A Escola Alemã Corcovado em um contexto de pandemia

A Escola Alemã Corcovado é uma instituição privada bilíngue fundada em 1965, localizada no bairro de Botafogo, Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, que recebe apoio da instituição alemã Bundesverwaltungsamt e oferece dois ramos de ensino: o alemão e o brasileiro. Enquanto o programa de ensino do ramo alemão contempla as diretrizes curriculares da Alemanha e os estudantes assistem a maior parte das aulas no idioma germânico, no currículo do ramo brasileiro a orientação é pautada na legislação vigente no Brasil. Como os estudantes que se matriculam no ramo brasileiro têm a oportunidade de migrar para o ramo alemão, cerca de metade deles sai da escola com a conclusão tanto do Ensino Médio quanto do Abitur.

Durante o ano de 2020, após um período inicial de adaptação (com o uso da Plataforma *WebUntis* para disponibilização de materiais e orientações) para a implementação de aulas síncronas nos segmentos, foram realizados ajustes com relação ao modelo de aulas síncronas e assíncronas a partir do dia 11 de maio. Inicialmente, as aulas síncronas se realizaram apenas por videoconferência, via *Plataforma Teams*, mas através do incentivo e suporte da instituição através de editoriais, os docentes foram criando situações de interação via chat e outros recursos, como *Eduqo*, *Quizlet*, *Kahoot*.

Para a instituição, as aulas síncronas seriam momentos de conexão e interação entre os professores e alunos, com o intuito de permitir a discussão de temas em estudo, cooperação, explicações de procedimentos e conteúdos, assim como engajar os discentes nas atividades e possibilitar feedback. Cabe ressaltar que o discente deveria encontrar no *WebUntis* o local da aula (*Eduqo* ou *Teams*) e como ele deve proceder quando estiver na plataforma, bem como o assunto que será abordado.

As aulas síncronas, que deveriam ter um número limitado por dia, dispensaram a obrigatoriedade de vídeos autorais do professor especialista da disciplina. No entanto, nas semanas sem videoconferências, o docente deveria continuar disponibilizando um vídeo autoral na *Eduqo* (destacando a respectiva aula no *WebUntis*). Os vídeos assíncronos tinham como objetivo orientar, demonstrar e complementar um tema ou conteúdo trabalhado nas aulas síncronas.



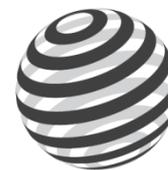
Com a possibilidade da reabertura das atividades escolares na cidade do Rio de Janeiro, a escola adotou um modelo híbrido, pautado no que se convencionou chamar institucionalmente de Plano de Trabalho, um roteiro de estudos que contém um conjunto de atividades que contemplam objetivos de aprendizagens selecionadas pelo professor para a sua turma e que deverão ser realizadas em um período determinado por esse professor. Esse período de trabalho compreende as aulas presenciais e remotas (síncronas e assíncronas). Esse plano de aula dá ao aluno a oportunidade de atuar de forma autônoma (de acordo com cada faixa etária) no seu processo de aprendizado, tendo o professor como um orientador e um facilitador da construção de seus conhecimentos. Os planos com as atividades ficarão nas plataformas utilizadas pela EAC (*Eduqo* e *Teams*). Isso ajuda no acesso dos alunos na consulta dos professores das atividades entregues na comunicação professor-aluno e na troca entre professores orientadores e professores da turma. Ainda no ano de 2020, além das aulas remotas e presenciais com parte da turma, várias aulas começaram a ser organizadas em streamings (ministradas pelo professor na escola ou em sua residência, as aulas serão assistidas pelos grupos de uma mesma turma via Plataforma Digital).

Para que tal projeto pudesse ser realizado, o espaço escolar teve que passar por inúmeras adaptações. As estratégias espaciais foram estabelecidas pela instituição juntamente com o *Grupo Case/iTech Care*, que elaboraram as diretrizes sanitárias para a Retomada das Aulas Presenciais, que se orientam pelo desenvolvimento dinâmico dos diversos fatores relacionados à pandemia da COVID-19. O retorno aconteceu no dia 28 de setembro, seguindo os seguintes princípios básicos: higienização das mãos e etiqueta respiratória; distanciamento entre pessoas - 2 metros; redução de circulação na escola; uso de máscara facial; medição de temperatura e monitoramento de alunos, professores e funcionários; disponibilização de álcool em gel e sinalização adequada para o distanciamento e, finalmente, atenção a grupos de risco.

O retorno foi dividido em etapas, a saber: monitoramento clínico de professores e funcionários; envio do questionário aos pais e responsáveis, sobre a possibilidade de retorno presencial; webinários e materiais informativos para abertura de diálogo e orientações aos responsáveis; webinários e reuniões com professores, funcionários, Direção Escolar e Direção Administrativa e Financeira; divisão de turmas em grupos reduzidos e visita técnica da Equipe de Direção, dos Pais Representantes e do Conselho de Professores. Além disso, algumas mudanças foram realizadas no espaço/dinâmica escolar, tais como: cartazes informativos nos banheiros sobre as etapas de higienização das mãos, bem como lixeiras de acionamento por pedais; o controle do uso dos banheiros, sendo permitido apenas um aluno por vez; a instalação de pias extras em locais selecionados, para aumentar a frequência com que alunos, professores e funcionários lavem suas mãos; sinalização nos corredores e escadas, orientando o fluxo e a movimentação das pessoas; adaptação dos bebedouros para uso através de copo descartável ou garrafa de uso pessoal; treinamento de inspetores e demais funcionários que têm contato direto com os alunos para a orientação sobre o uso adequado de máscaras e EPIs e, posteriormente, testes clínicos para diagnóstico da COVID-19 em todos os funcionários da escola.

O Colégio de Aplicação da UFRJ

As aulas e grande parte das atividades presenciais em todos os *campi* da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ – assim como o calendário letivo do ano de 2020 da educação básica, da graduação e da pós-graduação – foram suspensas pela Reitoria da instituição no dia 13 de março de 2020. Uma suspensão temporária de 15 dias que seria



reavaliada ao final do período virou uma suspensão de aulas por meses para milhares de estudantes da UFRJ. Tal suspensão, contudo, não significou em nenhum momento a ausência de trabalho técnico e docente e nem a interrupção de projetos de pesquisa e extensão dos mais variados segmentos da UFRJ em prol de soluções para a comunidade universitária e para a própria sociedade brasileira.

Especificamente no Colégio de Aplicação, a suspensão das aulas presenciais gerou um intenso debate de como responder às angústias dos estudantes da educação básica, às demandas dos responsáveis e os questionamentos da própria sociedade em relação ao retorno do calendário letivo de 2020. Com a presença dos segmentos estudantil e de responsáveis, as reuniões deliberativas e decisórias do CAP UFRJ dos meses de abril, maio e junho de 2020 – denominada de Conselho Diretor – foram marcadas por intensos debates sobre a situação excepcional de pandemia. Desde o princípio, os docentes do CAP UFRJ se colocaram contra a adoção da modalidade de ensino conhecida como EaD (Ensino à Distância).

A grande heterogeneidade do corpo discente do CAP UFRJ exigia da instituição um debate profundo de tornar a retomada do calendário letivo da forma mais democrática e responsável possível. A escola, nesse sentido, foi exemplar ao compreender que, por mais que as pressões de responsáveis (ainda que grupos minoritários dentro do segmento) e do Ministério Público por um retorno acelerado foram demasiadamente fortes, era necessário realizar um debate epistemológico sobre potencialidades e desafios do ensino remoto. Durante o processo, a instituição buscou a inclusão de todos os discentes a partir da promoção de editais de assistência estudantil nas modalidades “auxílio emergencial temporário” e “programa de auxílio digital para obtenção de chip com dados de internet e/ou compra de aparelho para acesso”.

Em abril de 2020, como forma de manter vínculos afetivos e oferecer propostas assíncronas de diálogo, pesquisa e investigação, o CAP UFRJ lançou o website “CAP na quarentena” (<https://capnaquarentena.wixsite.com/capufrj/>), que se tornou uma referência para diversos Institutos Federais pelo país.

Tendo o website como grande interlocutor entre docentes e discentes/famílias, o CAP UFRJ reconheceu que era necessário dar passos adiantes. Entre julho e setembro do mesmo ano, a escola passou a oferecer, de maneira obrigatória aos docentes e, opcional, aos discentes, projetos síncronos para a educação básica. Tal período de oito semanas, que contou com a participação de mais de 75% dos discentes e que não foi contabilizado como dias letivos, serviu como um intenso laboratório de projetos experimentais com diferentes perfis e características: atividades unidisciplinares ou interdisciplinares e seriadas ou interséries.

Concomitante à realização dos projetos experimentais, a instituição trabalhou para implementar os editais de assistência estudantil.

Com o êxito em ambos os casos, o CAP UFRJ deliberou para a volta do calendário letivo para o início de setembro de 2020 com a aprovação da *Resolução do Conselho Diretor do CAP UFRJ N° 02/2020*. A *Resolução do Conselho Diretor do Colégio de Aplicação da UFRJ 02/2020*, de 01/09 de 2020, foi referendada em Reunião Ordinária do CEG de 09/09 de 2020 e dispôs sobre a retomada e reorganização do calendário letivo 2020, considerando que o mesmo irá até o dia 05/04 de 2021.

Esta resolução estabeleceu o calendário para o ano letivo – diferenciado para as turmas concluintes do Ensino Médio – e a oferta diária de 6 horas de ensino obrigatório,



contabilizadas em atividades pedagógicas síncronas e assíncronas para o corpo discente. Por fim, o CAP UFRJ adotou um modelo de aulas e projetos curriculares e/ou interdisciplinares para cada dia da semana e por cada série. Além disso, as atividades passaram a ser realizadas por turma nas plataformas educacionais do Google em razão de convênio com a UFRJ. A adoção de conceitos (MB: Muito Bom; B: Bom; R: Regular; D: Deficitário; I: Insuficiente), ao contrário das notas decimais, foi a forma adotada de avaliação para o presente período excepcional.

Já no ano de 2021, o CAP UFRJ manteve o Ensino Emergencial Remoto seguindo integralmente as diretrizes aprovadas no ano anterior, isto é, com o calendário letivo de 2020 encerrando-se em 05 de abril de 2021. Num contexto nacional, onde a pandemia ainda apresenta números crescentes durante os primeiros meses de 2021, a UFRJ e Colégio de Aplicação defendem que o Ensino Emergencial Remoto seja mantido para os próximos meses. Assim, o ano letivo de 2021 foi iniciado em 03 de maio de 2021 de maneira integralmente remota.

Reuniões pedagógicas vêm sendo constantemente realizadas para avaliar as lacunas, barreiras e potencialidades do Ensino Emergencial Remoto. Mesmo sem data para o retorno das atividades presenciais e com um horizonte ainda distante de perspectivas para uma volta seguro ao espaço físico escolar, um grupo de trabalho que reúne professores, funcionários técnico-administrativos e responsáveis por estudantes vem se reunindo para pensar, avaliar e implementar protocolos de retorno para o ensino presencial num eventual contexto de persistência da gravidade da pandemia.

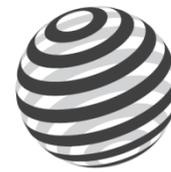
Por fim, vale ressaltar que o CAP UFRJ possui duas características que podem dificultar o retorno ao ensino presencial sem que a sociedade passe por uma campanha de vacinação em massa ou que os números de óbitos e casos sejam sensivelmente reduzidos: I) o CAP UFRJ não é uma escola de bairro, com o seu universo de estudantes e a própria comunidade escolar sendo parte de uma área grande geográfica que envolve diferentes partes da cidade e da região metropolitana do Rio de Janeiro; II) a escola possui um espaço físico extremamente tímido e com sérias deficiências estruturais, o que pode inibir alternativas para o retorno seguro de centenas de estudantes, funcionários e professores.

O Colégio de Aplicação da UERJ

O CAP-UERJ é uma unidade acadêmica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) criada como um espaço de formação de professores, em nível de graduação, e como um espaço de experimentação de práticas pedagógicas inovadoras. Enquanto espaço de formação docente, destacamos os estudantes que cursam licenciatura na UERJ e que realizam os seus estágios supervisionados no CAP-UERJ, além de cursarem disciplinas (eletivas e obrigatórias) dadas por docentes do CAP-UERJ em seus institutos disciplinares. Para sediar o estágio supervisionado, o CAP-UERJ conta com turmas da educação básica em seus dois níveis (ensino fundamental e ensino médio), além de atividades de pesquisa, extensão e programa de pós-graduação na modalidade de mestrado profissional.

No bojo dessa variedade de atividades, o cotidiano do CAP-UERJ é marcado pela heterogeneidade dos seus discentes em nível de escolaridade (educação básica, graduação e mestrado) e de perfil socioeconômico. Neste último ponto, sinalizamos o papel da política de cotas¹⁴ que tem alterado substancialmente esse perfil, ampliando o raio social, inclusive

¹⁴ Lei nº 6434, de 15 de abril de 2013:



em uma perspectiva de alcance espacial da escola. A pluralidade dos sujeitos que constituem o CAP-UERJ é a riqueza de seu cotidiano, a marca do processo de sociabilidade que se constrói nesta instituição, mas também um dos seus maiores desafios: o de garantir acesso efetivo dos matriculados à educação, sobretudo os da educação básica.

O cenário desafiador, marcado pela suspensão de um ano letivo que ainda iria iniciar, reclamou para a realização de inúmeras reuniões que envolviam todos os segmentos que constituem a comunidade escolar (reunião de servidores, conselhos departamentais, reuniões de equipes/disciplinares etc.) com o intuito de caracterizar o corpo discente: as possibilidades de acesso a recursos tecnológicos para atividades remotas e a existência de um ambiente, em seus domicílios, que viabilize a natureza remota do que se coloca como possibilidade. Destacamos a complexidade dessa pesquisa do CAP-UERJ no sentido de pensar em um conjunto de perguntas que explorem qualitativamente o cenário material dos discentes, tal como os cuidados para com a saúde mental no contexto de responsabilidades com a abertura do ano letivo.

Como uma etapa seguinte, o CAP-UERJ estimulou a realização de contatos eletivos diversos e de atividades variadas dentro de um protocolo chamado de “Contato CApiano”. Esse exercício de experimentar o remoto com as turmas da educação básica se colocou como uma etapa genuína também de criar perguntas. Para isso, o CAP-UERJ utilizou um ambiente virtual de aprendizagem que já havia sido construído e era utilizado pelo Departamento de Matemática e Desenho da instituição, além de outras plataformas privadas, mas que foram disponibilizadas gratuitamente nesse contexto.

Por fim, a partir do dia 14 de setembro de 2020, em toda a UERJ, o ano letivo de 2020 se inicia, após a distribuição de tablets e chips aos discentes que não dispunham dessa condição mínima com base em um amplo mapeamento realizado. No CAP-UERJ, propostas diversas de construção de condução da forma de trabalho, exclusivamente assíncrono ou síncrono e assíncrono, foram construídas. Neste caso, o professor, no âmbito de sua equipe disciplinar, do seu departamento e no ambiente virtual de aprendizagem, torna pública a sua proposta de trabalho (síncrono e assíncrono ou apenas assíncrono a depender da disciplina) para com as suas turmas.

Ainda para tornar mais efetivo, o ambiente virtual de aprendizado foi reconstruído para comportar as mais variadas atividades e acesso, considerando-o como uma infraestrutura necessária e oficial para o desenvolvimento da prática educativa que, neste momento, urgia de um local que centralizasse o conjunto de informações e propostas escolares.

Em termos práticos, houve uma redução de carga horária diária (máximo de 6 horas diárias), haja vista que, em tempos de normalidade, a instituição possui um horário integral em alguns dias da semana que vão sendo ampliados a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Ponderamos também a mudança de sede do CAP-UERJ para um novo prédio, o que representa uma conquista política histórica, mas que também demanda muitas obras e discussões sobre a ocupação do novo prédio. Seguimos, recorrentemente e em espaços

Art. 5º Atendidos os princípios e regras instituídos no artigo 2º e seu parágrafo único, nos primeiros 5 (cinco) anos de vigência desta Lei deverá o CAP UERJ estabelecer vagas reservadas aos estudantes carentes, negros, pardos e índios no percentual mínimo total de 40% (quarenta por cento), distribuído da seguinte forma:

I - 20% (vinte por cento) para estudantes carentes que cursaram integralmente o ensino fundamental na rede pública de ensino;

II – 20% (vinte por cento) para estudantes negros, pardos e índios, seguindo o que preceitua o §1º do artigo 1º.1

internos do CAP-UERJ, avaliando o processo de desenvolvimento do ano letivo e sugerindo novos caminhos e retificações.

A rede municipal do Rio de Janeiro

A realidade observada e vivida na maior rede de ensino da América Latina, com 1.540 escolas e cerca de 650 mil alunos, revela o paradoxo e o abismo de parte do sistema educacional brasileiro. Como se não bastasse a exposição contínua aos riscos – deslizamentos, inundações, violência (sexual, física e/ou psicológica) –, as estratégias adotadas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) para a continuidade ao ano letivo escancaram as dificuldades já enfrentadas pelos estudantes da rede pública municipal, tais como: acesso limitado à internet; falta de recursos e de infraestrutura necessária para o desenvolvimento das atividades remotas – a maioria dos alunos contam apenas com o celular; e a baixa escolaridade dos familiares, dificultam o acompanhamento das crianças e adolescentes.

Embora o acesso à plataforma *Microsoft Teams* tenha sido organizado para cadastrar os professores e alunos, permitindo que as rotinas pedagógicas fossem adaptadas ao mundo virtual, os relatos dos docentes e discentes revelam que o objetivo proposto pela SME-RJ está muito longe de ser alcançado. Para orientar os alunos com relação as atividades propostas, bem como os informes da SME-RJ, foram organizados grupos no WhatsApp com as turmas. No entanto, mesmo com todo o esforço por parte da equipe pedagógica, o número de alunos que retornavam as atividades foi muito reduzido.

Mesmo com a curva de contágio elevada, a Prefeitura do Rio anunciou no mês de junho de 2020 o *Programa Rio de Novo*¹⁵, que consistiu em um plano de retomada das atividades econômicas do município, as chamadas “Regras de Ouro”. No que se refere aos protocolos para o retorno das atividades escolares, o Programa previa o retorno gradual às aulas, com a manutenção das atividades remotas, de modo a controlar o número de alunos no ambiente escolar; a manutenção das atividades remotas para alunos e professores que se enquadrem nos grupos de risco da COVID-19; a ampliação da frequência com que o espaço escolar seria higienizado; o escalonamento de entrada e saída dos alunos, de modo a evitar a aglomeração; o redimensionamento das salas de aula, de forma a respeitar o distanciamento social; entre outros. Essas orientações, em um primeiro momento, conduziram o plano de retomada da rede privada.

No dia 17 de novembro do mesmo ano, a SME-RJ definiu o retorno das atividades presenciais para os alunos do 9º ano e dos últimos anos do Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, de modo voluntário. Essa decisão, que envolveria o retorno de 61 mil alunos em 427 unidades escolares, não teve grande adesão por parte de estudantes e professores. Na avaliação do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (Sepe-RJ), a reabertura das escolas estaria colocando em risco a vida dos profissionais, alunos e responsáveis, visto que a pandemia estava longe de ser controlada.

Embora a Prefeitura do Rio tenha informado o retorno de somente 5% dos alunos às escolas, de acordo com o levantamento realizado Sepe-RJ, em nota¹⁶ publicada no dia 24 de novembro, pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio

¹⁵ <http://www.rio.rj.gov.br/web/vigilanciasanitaria/exibeconteudo?id=11294643>. Acessado no dia 21 de dezembro de 2020.

¹⁶ <https://sintufRJ.org.br/2020/11/sepe-rj-exige-a-suspensao-das-atividades-presenciais-na-rede-municipal/>. Acessado em 21 de dezembro de 2020.



de Janeiro (SINTUFRJ), mais de 100 escolas municipais estariam com casos confirmados ou com suspeita de COVID-19, o que levaria ao fechamento parcial das unidades escolares.

Desde o anúncio do retorno das aulas, o Sepe-RJ reivindicava o fechamento imediato de todas as unidades escolares, bem como a suspensão das atividades pedagógicas presenciais, visando diminuir o risco de transmissão da COVID-19. Até o Decreto, que, por fim, suspendeu as atividades presenciais, foram mais de 350 unidades escolares fechadas em toda a Rede, além das muitas vidas dos profissionais da educação que ficaram pelo caminho em decorrência da contaminação e complicações em suas saúdes.

A rede estadual do Rio de Janeiro

À rede estadual (SEEDUC) cabe ofertar prioritariamente turmas de Ensino Médio na modalidade regular ou Educação de Jovens e Adultos, e, ainda que algumas escolas tenham turmas de Anos Finais do Ensino Fundamental (6º a 9º ano) é dos municípios a responsabilidade de oferecer prioritariamente o primeiro segmento da educação básica. Acrescenta-se também que os estudantes da rede pública (tanto a rede estadual quanto a municipal) pertencem à camada da população para quem a universalização do acesso à educação se destinou – famílias cadastradas em programas de distribuição de renda, jovens trabalhadores que complementam a renda familiar, ou seja, majoritariamente composta pelas classes econômicas mais baixas.

Assim que foi decretado¹⁷ o isolamento social no estado do Rio de Janeiro a Secretaria de Educação suspendeu as aulas presenciais, adiantando o recesso de 15 dias de julho para março. Enquanto o Gabinete de Crise do estado determinava o fechamento do comércio, serviços não-essenciais e áreas públicas para a circulação de pessoas, a Secretaria de Educação planejava medidas que envolviam o ensino remoto emergencial. No final de março foi apresentada aos servidores e à população fluminense a parceria com a Google para utilização de sua plataforma de ensino à distância¹⁸. Nela, alunos e professores tiveram acesso gratuito, patrocinado pela SEEDUC, para criar e compartilhar atividades pedagógicas, podendo, remotamente, dar prosseguimento ao ano letivo até que as aulas retornassem de modo presencial. Uma vez que o ano letivo teve prosseguimento através das aulas remotas, a frequência escolar passou a ser medida de acordo com o acesso dos estudantes à plataforma Google Classroom e a realização das tarefas solicitadas pelos professores. Entendendo que parte do público da rede estadual vive em condição de vulnerabilidade social, a Secretaria determinou também medidas de assistência estudantil, como distribuição de chips para conexão à internet e garantia de alimentação do corpo discente mediante distribuição de cesta básica ou vale-alimentação para as famílias cadastradas em programas sociais¹⁹.

¹⁷ Diário Oficial do Estado do Rio De Janeiro. Decreto nº 46.973 de 16/03/2020: *Reconhece a situação de emergência na saúde pública do estado do Rio de Janeiro em razão do contágio e adota medidas enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (Covid-19), e dá outras providências*. Disponível em: <http://www.consed.org.br/media/download/5e712dd8d3145.pdf>. Acessado em 11 de agosto de 2020.

¹⁸ SANTOS JÚNIOR, Irapoan Bertholdo dos. Percepção de alunos e professores da Seeduc/RJ sobre o ensino on-line de caráter emergencial durante a pandemia. *Educação Pública*, v. 20, nº 30, 11 de agosto de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/30/percepcao-de-alunos-e-professores-da-seeducrj-sobre-o-ensino-on-line-de-carater-emergencial-durante-a-pandemia-de-coronavirus>

¹⁹ O DIA. Defensoria garante na Justiça alimentação para alunos do estado e do município enquanto durar pandemia. Disponível em: <Obrigatoriedade de distribuição de cestas básicas ou vale alimentação para famílias em condição de vulnerabilidade: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2020/05/5922676-defensoria-garante-na>

No Plano de Retorno²⁰, a SEEDUC indica que as escolas só reabririam quando a curva epidêmica do estado fosse estabilizada na “bandeira verde”. Nele, medidas comportamentais (1), funcionais (2), pedagógicas (3) e espaciais (4) estão dispostas: desde a sanitização do espaço escolar antes das aulas; o uso obrigatório de máscaras e a sua troca a cada duas horas; capacitação para a higienização, distância sanitária, e para armazenamento de comidas; turnos de limpeza diários e distribuição de materiais de desinfecção (1). Também envolveriam o levantamento do total de pessoas que possuem comorbidades na escola e o seu afastamento das atividades presenciais, isolamento imediato de pessoas com sintomas e organização de reuniões remotas ou ao ar livre (2). Indica também o ensino híbrido em regime de alternância, o retorno presencial com percentual de alunos reduzido priorizando as turmas concluintes, planos de trabalho domiciliar e busca ativa dos estudantes que não retornarem (3). E por último o distanciamento entre estudantes e funcionários, reduzindo o número de alunos por turma; a instalação de totens de álcool gel nos espaços comuns da escola; a manutenção de janelas e portas abertas nas salas de aula; escalas para recreio, entradas e saídas de alunos para evitar aglomerações; e marcação de lugares nos refeitórios (4).

Com o acirramento nas tensões entre os governos federal e estadual, a Secretaria lançou em dezembro o calendário escolar para o ano letivo de 2021²¹. Nele, indica o retorno das aulas em fevereiro, priorizando o diagnóstico da comunidade escolar através da aplicação – presencial e escalonada – de questionários socioemocionais para que cada unidade pudesse planejar o retorno de maneira híbrida. Pelo calendário, o mês de fevereiro seria destinado à avaliação diagnóstica da comunidade, e os meses de março e abril organizados através da modalidade híbrida: os estudantes que não tivessem acesso pleno à internet poderiam optar por retornar às aulas presenciais, enquanto os demais continuariam estudando remotamente. Outras medidas foram adotadas para evitar aglomerações e o aumento do contágio: o estabelecimento de um turno único (de 10h às 15h) para evitar os horários de congestionamento da metrópole; a redução do limite de alunos por turma; e o retorno presencial facultativo – promulgado em forma de lei²² - dos profissionais com comorbidades.

As medidas propostas são fundamentais para pensar um retorno seguro após um ano de escolas fechadas, entretanto o momento em que foram sancionadas não está sendo o mais oportuno. Apesar do Plano de Retorno indicar a reabertura das escolas apenas na “bandeira verde” do Mapa de Risco de Covid, a retomada das atividades escolares coincide com o estágio elevado (bandeira vermelha) de internações em leitos de UTI na Região

justica-alimentacao-para-alunos-do-estado-e-do-municipio-do-rio-enquanto-durar-pandemia.html> Acessado em 06 out 2020.

²⁰ DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Resolução SEEDUC nº5854 de 30/07/2020: Orienta as redes de ensino do Estado do Rio de Janeiro quanto aos protocolos sanitários e pedagógicos básicos que devem pautar as ações para o retorno às atividades escolares presenciais.* Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=399314#:~:text=O%20Plano%20de%20Retorno%20tem,bem%20como%20de%20seus%20familiares.>> Acessado em 8 out 2020.

²¹ DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Resolução SEEDUC nº5904 de 21/12/2020. Estabelece o calendário escolar para o ano letivo de 2021 e dá outras providências.* Disponível em: <http://www.rj.gov.br/secretaria/NoticiaDetalhe.aspx?id_noticia=11053&pl=seeduc-publica-calend%C3%A1rio-do-ano-letivo-de-2021> Acessado em 13 mar 2021.

²² DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Lei estadual nº 9140 de 17/12/2020. Estabelece critérios de cuidados à saúde de servidores e empregados públicos, com comorbidades ou doenças psíquicas na retomada de atividades do pós-pandemia.* Disponível em: <<https://www.saude.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MzY2ODU%2C>> Acessado em 15 mar 2021.



Metropolitana do Rio de Janeiro²³. E como todo educador sabe, a escola é o espaço do encontro, das trocas, dos afetos. Ainda que existam sinalizações por diversas paredes e muitos sejam os esforços de escalonamento entre turmas e séries, não faltaram relatos de estudantes se abraçando ao se reencontrar após um ano afastados da escola. A situação é crítica e contraditória em muitos sentidos: o encontro faz falta na formação socioemocional de crianças e adolescentes, mas a presença representa risco biológico; o ensino remoto emergencial é a alternativa para o isolamento e a segurança sanitária, mas o acesso desigual à tecnologia tem contribuído para o aumento da evasão escolar²⁴.

Diversidade de espaços escolares, desigualdades à mostra: considerações finais a respeito de um contexto que nos deixará sequelas

Tal como a diversidade de experiências de retorno mundo afora, percebemos diferentes alternativas encontradas pelas redes de ensino do Rio de Janeiro: seja adotando plataformas educacionais distintas, construindo reflexões curriculares e epistemológicas voltadas para o período excepcional que vivemos, ou através da consulta e levantamento apurado das necessidades da comunidade escolar. A riqueza da diversidade é a amplitude de possibilidades, que permitem novas inspirações e saídas para a crise sanitária instaurada. Entretanto, para que as possibilidades se materializem é necessário que recursos sejam horizontalmente distribuídos para as redes de ensino. Com investimento emergencial cada unidade escolar poderia analisar a demanda infraestrutural de seu espaço físico, a especificidade dos planos de higienização e de assistência estudantil. Sem isso, a crise sanitária reforçará as disparidades entre escolas privadas e públicas, entre escolas de excelência e as que recebem a ampla maioria da população.

Consideramos o espaço escolar o *locus* privilegiado do processo de aprendizagem, onde se revelam discursos plurais através de gestos, objetos, atitudes e iconografias que despontam identidades conflitantes. Dessa forma podemos afirmar que a Geografia está apta a demonstrar como a escola, enquanto espaço geográfico, é uma arena de debates e diálogo entre os diferentes grupos e um instrumento na construção da identidade e condição de cidadania.

O artigo em questão procurou avaliar algumas experiências pedagógicas e estratégias adotadas no âmbito da educação escolar em diferentes lugares do mundo durante a pandemia da COVID-19. Algumas das experiências analisadas nos forneceram importantes adaptações e inovações pedagógicas necessárias para a atual conjuntura pandêmica. Variadas propostas foram encontradas pelo mundo e pelo Brasil: da disponibilização de TVs públicas para projetos pedagógicos direcionados aos estudantes de todos os níveis de ensino até adaptações escolares na questão espacial, de horário e de calendário. Muitas delas tiveram resultados bem satisfatórios quanto à manutenção dos processos de ensino-aprendizagem e no sentido de evitar um grande vácuo temporal para a formação escolar dos estudantes.

Especificamente no caso da cidade do Rio de Janeiro, foi ponderado que as diferentes redes de ensino – municipal, estadual, federal e privada – não dialogaram entre si. Cada uma adotou uma estratégia específica. Como reflexo das profundas diferenças sociais da

²³ SECRETARIA DE SAÚDE. 21ª atualização Mapa de risco da Covid-19, 12/03/2021. Disponível em: <<https://www.saude.rj.gov.br/noticias/2021/03/21-atualizacao-mapa-de-risco-da-covid-19-estado-apresenta-bandeira-laranja-com-risco-moderado>> Acessado em 15 mar 2021.

²⁴ BOEHM, Camila. Risco de evasão em escolas públicas chega a 31%, diz pesquisa. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/risco-de-evacao-escolar-em-escolas-publicas-chega-31-diz-pesquisa>> Acessado em 15 mar 2021.



sociedade brasileira, estudantes com melhores condições de vida, na maior parte das vezes, foram menos impactados pela pandemia na questão da educação escolar.

Parte desse desencontro de experiências verificadas ultrapassa as questões burocráticas e institucionais de cada rede. Avaliamos que as experiências desconstruídas foram fruto da incapacidade do governo federal de encarar a questão da educação como prioridade. Durante meses, o Ministério da Educação foi incapaz de debater e/ou oferecer projetos voltados para a educação de dezenas de milhões de crianças e jovens de todo país. Com a omissão política do governo federal em relação ao tema, sobretudo pela ausência de políticas públicas voltadas para a aprendizagem remota e de editais/fundos para financiar um ambiente emergencial virtual de aprendizagem em tempos de pandemia, vimos que as desigualdades relativas ao campo da educação – em todos os segmentos – foram ampliadas.

Respondendo às pressões de comunidades escolares com pleno acesso a tecnologias da informação, as grandes redes de ensino privadas se colocaram na dianteira do processo de ensino remoto, especialmente com projetos pedagógicos direcionados para os grandes exames de vestibulares. Esse fato registra dois pontos fundamentais que merecem ser debatidos à guisa da conclusão: a importância da educação e a compreensão daquilo que chamamos de processo educativo que se desenvolvem nas escolas.

No tocante a importância da educação, salientamos aqui o vulto de uma pressão popular que expresse a educação como uma prioridade, assim como vimos o movimento pela retomada da economia. É necessária que entendamos que a educação precisa ser vista como um projeto de país e não apenas de quem tenha condições de comprar um computador e pagar um plano de internet. É, assim, um debate público que precisa convocar a sociedade toda – governos, famílias [inclusive as de alunos matriculados na rede privada], empresas etc.- preocupar-se com a educação pública é uma condição política capital e que merece ser pauta de discussão, inclusive, nas escolas públicas e privadas como objeto de conhecimento.

Ao pensarmos no retorno as aulas como debate, seja no modelo remoto ou no modelo presencial, a compreensão do que seja a escola, o trabalho docente e a socialização do conhecimento escolar sublinhou a confusa e, muitas vezes, rasa, compreensão do processo educativo. Rasa porque, em muitos discursos, a compreensão da aula ainda se encerra enquanto espaço-tempo de transmissão de conteúdo. Aqui, reside a importância de discutirmos o que é aprender, como se realiza a aprendizagem para valorarmos a relevância da instituição escolar e, metaforicamente, termos discernimento do real valor de “se pisar o mesmo chão”. Atividades síncronas e assíncronas, enquanto tarefas esvaziadas de objetivos pedagógicos contextualizados e sem interações, são meros cumprimentos burocráticos sem razão de ser na formação escolar.

Pouco adiantou uma enorme campanha da sociedade civil organizada para adiar e rediscutir a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2020 na conjuntura pandêmica. O ENEM, principal porta de entrada para a maioria das universidades públicas e privadas do país, teve os dias das suas provas apenas brevemente adiadas dos dias 22 e 29 de novembro de 2020 para os dias 17 e 24 de janeiro 2021 (prova impressa) e 31 de janeiro de 07 de fevereiro de 2021 (prova digital). Um breve adiamento que invisibiliza as diferenças existentes na educação brasileira. Uma transferência de datas para um período no qual o país passa pelo auge da segunda onda pandêmica.

O ano de 2021 começou como continuidade da maior parte de 2020: com falta de esperança para dezenas de milhões de brasileiros. Como reflexo do negacionismo científico e da atual falta de compromisso cívico da presidência da república e da catastrófica (in)ação do Ministério da Saúde, o Ministério da Educação não apresentou qualquer projeto de



educação e/ou protocolo de retorno ou de Ensino Remoto Emergencial para a sociedade brasileira.

Consequência desse processo de marginalização da educação pelo Estado brasileiro em tempos de pandemia, sobretudo invisibilizando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e pela própria escola pública, o ENEM 2021 teve a maior abstenção da história. Análises preliminares indicam que o acesso às universidades públicas e privadas para o presente ano retrocederá uma trajetória de anos de inclusão social pelo Exame Nacional, já que apenas os estudantes pertencentes às parcelas mais privilegiadas da sociedade tiveram a possibilidade de permanecer com acesso à educação, mesmo que de maneira remota. Em suma, os estudantes das redes públicas de ensino, em sua maioria, tiveram o seu acesso à educação completamente dificultado durante a pandemia pela conivência do Estado e da própria sociedade brasileira.

As contradições do campo da educação brasileira sobressaltadas pela pandemia demonstram a complexidade em tentar realizar exames de escalas estaduais e nacional, como os vestibulares estaduais ou o ENEM. Em um contexto no qual milhões de estudantes ficaram completamente sem aulas virtuais e/ou presenciais na maior parte do ano letivo e no qual as redes de ensino terão seus anos letivos finalizados em diferentes datas, fica a questão: como manter as supracitadas provas sem ampliar as condições de desigualdades de realização das mesmas pelos discentes? Não haveria a possibilidade de criarmos um edital que contemple o momento pandêmico que anulou um número expressivo de aulas? Não haveria a possibilidade de pensarmos recortes regionais e estaduais para o ENEM, haja vista a distribuição desigual da pandemia no território e que força, diferentes partes do país, a movimentos de maiores resguardos e de suspensões?

Uma avaliação dos nossos lugares de prática apontou uma necessidade de maior diálogo, sobretudo, entre os professores das redes municipal e estadual no intuito de construir espaços de compartilhamento de reflexões, de ações possíveis e da produção de um banco censitário capaz de expressar um perfil mais detalhado do corpo discente, do corpo docente, técnico-administrativo e de apoio das unidades escolares.

Há, também neste contexto dos nossos lugares de práticas, uma necessária ampliação da carga horária dedicada ao planejamento, tanto no âmbito disciplinar quanto no contexto de participação dos fóruns decisivos para a comunidade escolar como um todo. Neste sentido, uma educação remota demanda a busca por estratégias específicas e não transposição do modelo presencia. Vale dizer que, uma retomada das aulas presenciais, também exige a disponibilidade de tempo de estudo e planejamento para pensar sobre a reconstrução do modelo escolar e a identificação dos hiatos decorrentes deste tempo pandêmico.

Por fim, compreendendo as dificuldades que os próximos meses e anos podem apresentar para o campo da educação brasileira, o presente artigo pretendeu refletir sobre como as boas experiências adotadas em diferentes lugares do Brasil e do mundo poderiam contribuir para um processo de educação mais justo e que não implique no aprofundamento da injustiça social.

Referências Bibliográficas

BAUMAN, Z.. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Z.. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2007.



CORRÊA, R. L. Espaço um Conceito Chave da Geografia. In: CASTRO, I.; GOMES, P. e CORREA, R. L. **Geografia, conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. P. 15 a 23.

GIDDENS, A. A vida em uma Sociedade Pós-Traducional. In BECK, U.; GIDDENS, A. e LASH, S. (orgs). **Modernização Reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2002.

MAFFESOLI, M. **Elogio da Razão Sensível**. Tradução de Albert C. M. Stuckenbruck. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

MAFFESOLI, M. **A Transfiguração do Político: a tribalização do mundo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

MARQUES, R. Por uma Perspectiva Espacial da Escola. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 3, p. 5-20, 2013.

ROCHA, A. A. C. N., SERRA, E. J. S. dos S.; MARQUES, R. O Olhar Geográfico sobre a Escola: uma ação pedagógica na formação inicial do professor de geografia. In: Solange Aparecida de Souza Monteiro. (Org.). **Formação Docente: princípios e fundamentos 5**. 1ed. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019, v. 5, p. 76-89.

SILVA JUNIOR, H. M. C. A Condição Escolar: quando o olhar geográfico reimagina e fortalece a escola. **Perspectivas em Educação Básica**, v. 1, p. 219-229, 2020.

SILVA JUNIOR, H. M. C.. Geografia Escolar: discussões sobre a identidade disciplinar e sobre a condição espacial da prática docente. **Giramundo - Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, v. 4, p. 43-52, 2019.

SILVA JUNIOR, H. M. C.; ROCHA, A. A. ; MAGALHAES, G. R. ; VILLAS BOAS, P. B. ; ARRUDA, L. M. S. . A Construção de Sentidos da Geografia Ensinada e Aprendida: um olhar do cotidiano escolar do Instituto Benjamin Constant. In: XVI Encontro Nacional dos Geógrafos, 2010, Porto Alegre. **Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos**, 2010.