

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

Condiciones de trabajo y formación del profesorado en tiempos de Covid-19: problematizaciones desde una perspectiva freireana

Paula Aparecida Diniz Gomides
Lucas Rocha de Brito Rodrigues
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Belo horizonte, Itabira - Minas Gerais – Brasil
Tatiana Pinheiro de Assis Pontes
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Uberlândia - Minas Gerais - Brasil

Resumo

Condições de trabalho e formação docente: são estes os dois eixos temáticos que compõem nossas problematizações centrais. Apresentamos indagações e inquietações sobre a situação de tais eixos durante a pandemia de Covid-19, partindo de dados coletados em entrevistas semiestruturadas com dez professoras atuantes na Educação Básica em escolas públicas de Minas Gerais (MG). A perspectiva freireana nos permite debater a forma como essas professoras têm construído subsídios para a continuidade de seu trabalho em meio ao silenciamento governamental quanto às condições básicas para o Ensino Remoto Emergencial. As participantes lançaram mão de recursos pessoais para a aquisição de materiais para ofertar o ensino aos seus alunos, a formação continuada alcançou maior demanda, ainda que por ímpeto pessoal, sobretudo, no que diz respeito às tecnologias para o trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Formação Docente; Pandemia; Educação Básica.

Resumé

Condiciones de trabajo y formación docente: son estos dos ejes temáticos que componen nuestras problematizaciones centrales. Presentamos indagaciones e inquietudes acerca de la situación de estos ejes durante la pandemia del Covid-19 desde datos recogidos en entrevistas semiestruturadas con diez maestras actuantes en la Educación Básica en colegios públicos de Minas Gerais (MG, Brasil). La perspectiva freireana nos ha permitido debatir la manera como estas maestras han construido subsidios para continuar sus trabajos en medio del silenciamento del gobierno con relación a las condiciones básicas para la Enseñanza Remota de Emergencia. Las participantes han utilizado recursos personales para la adquisición de materiales para ofrecer la enseñanza a sus estudiantes la formación continuada ha alcanzado mayor demanda, aunque por ímpetu personal, sobre todo en lo que se refiere a las tecnologías para el trabajo pedagógico.

Palabras-clave: Formación del profesorado; Pandemia; Educación básica.

1. Primeiras Palavras

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Paulo Freire, A Educação na Cidade, 2006.

Ação e reflexão são elementos fundamentais para o trabalho docente e para o ato de tornar-se professor(a), conforme nos aponta Freire (2006) na citação que epigrafa esta introdução. Para fomentar reflexões que possam vir a inspirar futuras ações transformadoras, este texto possui como objetivo central problematizar dados coletados sobre as condições de trabalho e de formação docente de dez professoras atuantes em redes públicas de ensino em Minas Gerais durante a pandemia de Covid-19. Com a determinação da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, o contexto pandêmico acarretou o fechamento temporário de escolas em todo o país. Em virtude desse fechamento, as atividades escolares passaram a se desenvolver por meio do chamado ensino remoto, em caráter emergencial, que, no caso do Brasil, grosso modo, consiste na realização de tarefas remotas, fora do ambiente escolar, com a utilização de recursos alternativos, predominantemente, da internet e demais artefatos tecnológicos/midiáticos.

Novamente em diálogo com a epígrafe que abre esta seção, lembramos que a tarefa docente não é uma atividade simples, ou que se aprende com rapidez, cabendo compromisso e busca por estratégias para melhor articular as formas e conteúdos de ensino às realidades nas quais vivem os educandos. Um educador se torna educador com base em diferentes de ações, movimentos reflexivos e produção de saberes, que lhe vão marcando a trajetória ao longo de diferentes experiências (TARDIFF, 2002). Ensinar exige ousadia e a atividade docente e não deve ser equiparado a um dom, visto que os conceitos que envolvem essa concepção ofuscam o real compromisso assumido, na direção da formação ética e construção da consciência política. É por essa razão que educadores e educandos se educam em comunhão, ao contrário do entendimento de que seria possível se educar sozinho (FREIRE, 2019). Cabe então problematizar como temos educado durante esse período, (re)conhecido por muitos como uma crise mundial sem precedentes.

Com base no envio de questões a dez educadoras da educação básica, buscamos conhecer como suas instituições estão pautando estratégias para a formação docente durante o distanciamento social e sobre como estão estabelecidas suas condições de

trabalho neste contexto virtual. Utilizamos-nos da mediação de redes sociais para contatar as participantes e realizar o envio das questões, respondidas de forma textual e também *online*. Com base na perspectiva freireana, buscamos levantar as principais inquietações dessas docentes no exercício de sua função, compreendendo as dimensões que possibilitam sua formação no período. Este diálogo entre a realidade vivenciada e as teorias propostas por Freire buscam sulevar novos aportes e pressupostos que priorizem a formação docente, além de suscitar reflexões sobre como a falta de subsídios para a educação prejudica alunos e professores em um país com dimensões continentais como o nosso.

De acordo com a pesquisa Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia COVID-19 – Relatório Técnico (parcial), publicada em 2020 na Revista Brasileira de Alfabetização, o ensino remoto não representa apenas uma mudança na forma como os saberes são mediados. Como uma questão mais complexa e multifacetada, a transposição do modelo presencial para o modelo remoto deve levar em conta as diferentes realidades que compõem nosso país e as consequências desta mudança em um cenário onde há carência de comida, vestuário e, com certeza, de conexão. Ao apresentarem os resultados obtidos com cerca de 14 mil docentes que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, os pesquisadores demonstram que o ensino remoto é uma medida que proporciona a manutenção do vínculo entre a criança e a escola, mas,

o maior desafio das professoras é fazer com que os alunos respondam às demandas colocadas, realizem as atividades, especialmente quando estas dependem da ajuda dos pais ou responsáveis evidenciando-se que o ensino remoto, sobretudo no processo de alfabetização, não prescinde de mediações sistemáticas e competentes para que as necessidades das crianças sejam atendidas e que elas possam avançar em suas aprendizagens. As docentes lançam mão de recursos variados para realizar o ensino remoto, utilizando-se do livro didático e de outros recursos como, por exemplo, atividades retiradas da internet, uso de livros paradidáticos, dentre outros dando indícios de que as necessidades individuais de aprendizagem podem não estar sendo atendidas, visto que os materiais mais citados são produzidos de modo padronizado, sem considerar especificidades (ALFABETIZAÇÃO EM REDE, 2020, p. 195).

Uma das conclusões deste primeiro estudo sobre a situação da alfabetização em nosso país mostra a falta de articulação do poder público à atividade docente, o que responsabiliza, sobremaneira, as professoras e professores em atividades que não necessariamente lhes competem, como a elaboração de materiais, edição de vídeos e diversificação dos conteúdos ensinados. Com base neste entendimento, anunciamos algumas questões que versam sobre indicar como tem sido o *quefazer* docente durante a pandemia de Covid-19? Que denúncias e

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

anúncios podem surgir dos relatos docentes sobre sua práxis em escolas públicas brasileiras? Quais os principais impactos da pandemia na atuação docente, sobretudo nas escolas públicas? Que oportunidades o poder público tem oferecido para que as atividades docentes sigam embasadas na construção da consciência crítico-política, mesmo em um período de crise como a pandemia? Acreditamos que as linhas que se seguem possuem potencialidade de registro e de denúncia das desigualdades e injustiças que marcam as trajetórias docentes e que se acentuaram de maneira drástica durante a pandemia.

2. Trabalho e formação docente: pressupostos da teoria freireana

A formação docente é um tema recorrente na perspectiva freireana. Ambos, docentes e discentes se constroem, enquanto seres humanos, em comunhão, de forma concomitante. Isto significa considerar que o educador ou educadora não detém todo o conhecimento e, ao mesmo tempo, que o educando não se caracteriza como um mero depositáculo, que apenas recebe passivamente os conteúdos “transmitidos” no espaço escolar. Ao contrário disso, Freire (2019) propõe uma relação horizontal e democrática, por meio da qual os conhecimentos são mediados e construídos de forma coletiva.

Por produção coletiva de conhecimentos podemos compreender que a interação é fundamental e, além dela, outros elementos, como a alteridade e a amorosidade, são representativos na troca, em um ensino que deve prezar pela emancipação humana e transformação das realidades sociais. Ao abordar a importância do diálogo na visão freireana sobre a educação que problematiza as vivências dos indivíduos, capaz de proporcionar transformações, invenções e reinvenções (BRANDÃO, 2015).

Em contrapartida, uma educação antidialógica, ligada a uma forma de educação tradicionalista, não reconhece a pluralidade dos sujeitos em interação e também não se pauta nas múltiplas necessidades da vida coletiva. Esta, entendida como Educação Bancária, se faz dogmática, negando as contribuições do diálogo ao processo educativo e desumanizando os educandos por meio da reprodução da opressão. Ao compreender as bases que nos torna oprimidos, a educação passa a funcionar como um importante meio para a libertação da situação de opressão e essa libertação ocorre mutuamente, num processo de comunhão, já que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2021, p. 25).

Assim, é primordial que os docentes assumam sua responsabilidade no exercício das funções educativas. A formação docente não é algo que se finda com a conclusão de uma licenciatura, mas é algo que se prolonga por toda a vida, em processos contínuos de reconhecimento do próprio inacabamento. A recriação da prática docente deve ser uma busca constante “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2021 p. 39). O diálogo com as realidades sociais, na busca pela compreensão das necessidades humanas, auxilia a busca por *ser mais*, corroborada pela formação permanente do educador progressista.

O reconhecimento da função docente, enquanto mediadora de conhecimentos sempre foi uma defesa ampla na problemática freireana. Contudo, Freire (2006) não se cala, quanto a precarização da escola pública brasileira, denunciando as situações degradantes nas quais muitas escolas se encontram e defendendo a importância da materialidade, tal como a amorosidade, nos processos de ensino e aprendizagem. Ao se referir sobre as funções desempenhadas, enquanto Secretário de Educação de São Paulo, em 1990, Freire (2006, p. 33) aborda a importância da implementação de políticas e de ações promotoras das condições materiais básicas ao atendimento humanizado que revela respeito aos educandos e valorização da prática docente:

salários decentes, as escolas conservadas, reparadas em tempo, agilização das medidas burocráticas indispensáveis ao bom funcionamento das escolas. Respeito aos educadores, aos educandos, a todos. Como, porém, revelar respeito às crianças, aos educadores e às educadoras, à direção da escola, às merendeiras, aos zeladores, aos pais, às mães, à comunidade local, se as escolas vão se deteriorando dia a dia, ameaçando a saúde, a paz de todos, apesar da insistência com que as diretoras solicitam durante meses o indispensável reparo da escola? Como ensinar e aprender com alegria numa escola cheia de poças d'água, com a fiação ameaçadoramente desnuda, com a fossa entupida, inventando enjôo e náusea?

O fragmento acima nos leva a refletir sobre as condições precárias nas quais já se achava nossa educação pública antes da deflagração da pandemia de Covid-19. Freire (2006) é enfático ao assumir a importância fundamental do diálogo, da amorosidade e do compromisso docente. Contudo, para que esses elementos sejam parte da rotina educacional em nosso país, é preciso que as condições materiais oferecidas sejam favoráveis. Como ele próprio salienta, seria ingenuidade considerar que apenas o amor é necessário, se furtando do compromisso assumido pelo poder público no oferecimento de estruturas básicas para as escolas, merenda de qualidade, ensino multifacetado e formação docente.

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

É inegável que a docência é uma forma de intervenção no mundo, mas essa função não pode ser romantizada a tal ponto que seja apenas dos professores a responsabilidade pela (trans)formação humana individual. Como nos diz Freire (2019), é preciso, mais que romanticismo, de um amor-coragem, ou amor “brigão”, para se encarar o magistério com seriedade, pois “o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa (FREIRE, 2019).

2.1 A virtualização das atividades educacionais durante a pandemia de Covid-19

As atividades escolares passaram a ser mediadas por dispositivos tecnológicos com a necessidade de manutenção do distanciamento social. Sobre isso não há nenhuma ressalva. Contudo, todos podem acessar as aulas e materiais disponibilizados *online*? Infelizmente a resposta é negativa. Autores como Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020) explicam que os efeitos da pandemia foram diversos sobre a população brasileira. O mais cruel deles tem sido o aumento das desigualdades sociais e educacionais. Sousa Santos (2020) indica em *A Cruel Pedagogia do Vírus*, que já vivíamos em um estado constante de dominação, administrado pelas relações capitalistas, que classificam a sociedade e condicionam nossa educação a um modelo empresarial de acumulação, que oferece um serviço privado de qualidade àqueles que o podem custear, e alijam à marginalidade os que necessitam de políticas públicas de Estado, como as escolas públicas.

Essas desigualdades tendem a aumentar com a pandemia de Covid-19, já que seus efeitos não influenciam apenas o contato social entre as pessoas, mas sim, envolvem o medo da morte, a redução da economia no país, o aumento na taxa de desemprego, as doenças psicológicas decorrentes da ansiedade e depressão e tantos outros fatores que ainda vêm sendo debatidos na atualidade e que, igualmente, interferem na qualidade da vida humana.

Uma pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), evidencia em 2018 o estado de precarização no qual já se encontravam as escolas públicas brasileiras em comparação às privadas. Estas últimas contam com maior aporte tecnológico em suas instalações, tanto em relação à computadores de mesa, quanto à dispositivos portáteis e internet (CETIC, 2018). Essa carência no acesso tende a aumentar quando os estudantes se encontram em regiões do país ainda mais escancaradamente marcadas pela carência de políticas públicas de geração de emprego e renda, como as regiões Nordeste e Norte do país.

O ensino remoto desnuda a necessidade da utilização, principalmente de dispositivos de acesso móvel cuja ausência provoca a exclusão digital de uma série de alunos aos percursos de aprendizagem aos quais estavam engajados antes do período pandêmico:

é necessária a compreensão de que o Brasil carece de políticas públicas de inclusão digital e que a desigualdade social é fator que fomenta a desigualdade de acesso aos bens tecnológicos. Essa exclusão digital, sempre visível, tem sido sentida substancialmente durante a pandemia de Covid-19, e impactado a educação (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 43).

Este fator também é ressaltado por Magalhães (2021), que indica que o ensino remoto potencializa as desigualdades educacionais no país. Para ele, conduzir o ensino de forma virtual faz com que o direito à educação, garantido em nossa Constituição Federal, seja desrespeitado pelo Governo Federal, já que a falta de acesso tecnológico implica barreiras ao acesso à educação. Magalhães (2021) salienta que, considerando as zonas urbana e rural do país, cerca de 50% da população não têm acesso à internet. Para muitos, principalmente pertencentes às classes D e E, o celular é o único dispositivo utilizado para acesso virtual de 85% dos brasileiros (MAGALHÃES, 2021).

Essa breve reflexão nos leva a assumir que reconhecer que o sistema atual não inclui a todos, não basta. É necessário, precisamente por causa deste reconhecimento, lutar contra ele e não assumir a posição fatalista forjada pelo próprio sistema e de acordo com a qual “nada há que fazer, a realidade é assim mesmo” (FREIRE, 1997, p. 676). Seguimos apresentando nosso percurso metodológico.

3. Percurso da pesquisa: tecendo construções metodológicas

Em um momento como a crise derivada da pandemia de Covid-19, a utilização de palavras que apenas ‘enfeitam’ um discurso que nega a problematização da realidade, tal como nos ensina Freire (2019) não é capaz de expressar nosso compromisso, enquanto pesquisadores da área da educação. A pesquisa deve proporcionar a denúncia e também o anúncio de novas possibilidades que podem emergir da indignação. Para tanto, é preciso que estejamos imersos na problemática que marca nossa situação atual (FREIRE, 1997).

Certos desse compromisso, lançamo-nos a compreender melhor as implicações do período pandêmico na atuação docente de professoras da rede pública no Estado de Minas Gerais. Elaboramos um documento com seis questões discursivas, que tematizavam a forma como essas profissionais estariam conduzindo suas aulas e sobre como percebiam os esforços do poder público pela melhoria de sua atuação. As questões foram enviadas a cerca de 15 professoras por meio da rede de contatos dos pesquisadores, alcançando dez

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

devolutivas. Optamos pelo envio das questões a professoras vinculadas a redes públicas no Estado de Minas Gerais de diferentes segmentos da Educação Básica

Para analisar os relatos das professoras, pautamo-nos, além dos preceitos relacionados à perspectiva freireana de investigação, apoiamo-nos nas contribuições de Amorim (2002), quanto à abordagem sócio histórica nas pesquisas qualitativas desenvolvidas no campo das humanidades. Como aborda essa autora, o texto produzido como fruto da pesquisa nas Ciências Humanas tem um fator primordial ao nível de produção e circulação de conhecimentos, não se reduzindo a apenas uma “transcrição de conhecimentos produzidos em situação de campo” (AMORIM, 2002, p. 8).

Por meio da busca pela compreensão da alteridade envolvida na *teoria das vozes*, Amorim (2002) estabelece categorias analíticas que permitem a produção e leitura crítica das pesquisas. No caso da análise dos relatos das professoras em nossa pesquisa, não tencionamos estabelecer uma análise linguística ou discursiva (AMORIM, 2002). Nossa intenção parte do entendimento dos reflexos da recente crise em sua *práxis*, denunciando a desigualdade estrutural pela qual a educação pública vem passando em nosso país e, ao mesmo tempo, anunciando oportunidades formativas pautadas na esperança, na busca pelo *ser mais* e na amorosidade (FREIRE, 2019; 2021).

Assim como Freire (2021) aborda sobre o compromisso ético e estético na transformação das realidades ressaltadas por educadores e educandos na troca de saberes essenciais à emancipação humana, reafirmamos nosso compromisso, enquanto pesquisadores, educadores, educandos, e, acima de tudo, seres humanos, ao abordar, por meio da comunicação científica, os problemas derivados do descaso que se instalou em nosso país. Nosso discurso não se faz aqui de uma maneira monológica (AMORIM, 2002), mas se estabelece pelo diálogo e escuta ativa, na busca pela alteridade na compreensão das realidades vivenciadas pelas educadoras cujas falas são apresentadas. Negamo-nos ao conformismo, assumindo-nos, ao contrário disto, como seres capazes de intervir no mundo (FREIRE, 1997).

As questões foram elaboradas pelos próprios pesquisadores e tiveram como principal preocupação a construção de perguntas pertinentes e que fossem diretas, diminuindo assim, o risco de questões dúbias. Para fins de proteção da identidade, elas foram identificadas por nomes de poetisas brasileiras. Tencionamos assim, ao mesmo tempo em que adotamos

pseudônimos às professoras, homenagear e dar notoriedade às importantes autoras. O quadro 03 apresenta o pseudônimo adotado, o segmento no qual a professora atua e o tempo em que trabalha na função docente.

Quadro 1: Perfil das participantes da pesquisa

Pseudônimo	Segmento	Tempo de atuação
Clarice Lispector	Ensino Fundamental I e EJA	Nove anos
Hilda Hilst	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Doze anos
Cecília Meireles	Ensino Fundamental II	Doze anos
Adélia Prado	Ensino Fundamental II	Vinte anos
Cora Coralina	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Dois anos
Elisa Lucinda	Educação Infantil	Vinte e quatro anos
Alice Ruiz	Educação Infantil	Seis anos
Conceição Evaristo	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Dezoito anos
Patrícia Rehder Galvão (Pagu)	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Dezessete anos
Ana Maria Machado	Ensino Fundamental I e II	Vinte e um anos

Fonte: dados da pesquisa

Enviamos e recebemos as respostas durante os meses de julho e agosto de 2021 por meio de redes sociais. Para fins de proteção da identidade, elas foram identificadas por nomes de poetizas brasileiras. Passamos, na próxima seção, a analisar os relatos das professoras sobre sua prática docente durante o período pandêmico em escolas públicas de Minas Gerais.

4. “Precisei comprar equipamentos (celular e notebook), sem a aquisição dos mesmos seria impossível realizar meu trabalho”: Covid-19 e o projeto de desmonte da escola pública

Iniciamos indicando as dificuldades de nossas participantes durante a utilização e adaptação dos conteúdos ministrados ao modelo remoto de ensino. Pagu, que tem 17 anos de atuação, destaca que teve pouco tempo para se apropriar dos conhecimentos necessários relativos ao trabalho com a uma plataforma *online* utilizada durante as aulas. Além disso, foi preciso que a professora utilizasse seu smartphone pessoal e adquirisse ferramentas que lhe permitissem a mediação das aulas, como um quadro branco, um tripé e contratação de *internet* que lhe atendesse melhor. Seu relato ilustra a falta de apoio público às suas atividades, bem como, a dificuldade de organização do estudo, já que muitos alunos consideram que apenas responder aos cadernos de apoio pedagógico (conhecidos como PET’s) já garante o aprendizado, considerando não ser necessária a participação nas aulas. Diz-nos a professora:

[...] no começo foi muito complicado, veio muita informação para assimilarmos em pouquíssimo tempo e ainda não trabalhava com a ferramenta meet e o meu aparelho celular era para uso pessoal, aos poucos, fomos dominando e um colega de profissão ajudando aos outros. Hoje uso muito o meet, comprei quadro branco para dar aulas e um tripé para o celular e melhorei a minha

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

internet. Porém, poucos alunos entram nas aulas, os que entram conseguem aprender e observo que muitos alunos mesmo tendo acesso à internet não entram nas aulas. Creio que é devido a um erro, em minha opinião, enorme do Estado que foi de dar os PET's e não deixar o professor dar nota e não ter data certa para receber. Desta forma, muitos alunos passaram sem fazer nada e sem ligar para os estudos. Neste ano, quando o Estado resolveu dar nota, os alunos continuam achando que irão passar igual ao ano passado. Observei também que os pais querem que a Escola resolva os problemas de seus filhos e muitos deixam para cobrar dos filhos na última hora (PAGU, QUESTIONÁRIO, 2021).

A situação ilustrada por Pagu dialoga com a problematização já iniciada neste artigo que leva em conta as contribuições de autores como Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020), Sousa Santos (2020), Magalhães (2021), dentre outros. Magalhães (2021) considera, inclusive, que a forma como tem sido conduzido o ensino remoto no país ocorre à revelia das próprias legislações que organizam o sistema educacional. Assim como nos mostra Pagu, Magalhães (2021) ressalta que as medidas tomadas para viabilizar o ensino remoto responsabilizam, sobremaneira, os docentes na aquisição de equipamentos e construção de estratégias de acesso e engajamento dos estudantes aos processos educativos, descortinando as desigualdades nas quais estão imersos esses atores.

Em meio a esse contexto, Pagu ressalta que as diretrizes estatais para a administração escolar têm proporcionado que muitos alunos e pais de alunos considerem a manutenção do vínculo com a escola como algo marginal, de forma superficial. Esse fato, repercute, inclusive, na avaliação dos alunos, notadamente, na indicação das notas que, em início, os professores foram impedidos de atribuir às atividades realizadas pelos estudantes. Esse cenário nega a precariedade na qual vivem os estudantes e também os professores, que vivenciaram diferentes dramas relativos não apenas à falta de acesso tecnológico, mas também ao sofrimento pela perda de entes queridos pela Covid-19. Sobre isso Magalhães (2021, p. 1265) alude:

Além dos dados apresentados, qualquer medida que vise estimular a EAD ou formas de ensino remoto no país deve considerar também a realidade daqueles estudantes que têm alguma responsabilidade doméstica, aqueles que precisam trabalhar em idade escolar e os que, embora tenham celular, não podem pagar por um pacote de dados suficiente para acessar plataformas e aplicativos educacionais. Cabe destacar também que muitos estudantes brasileiros tiveram, infelizmente, familiares doentes, que perderam o emprego ou que faleceram em virtude da pandemia de covid-19, e que um número considerável está enfrentando problemas graves de alimentação, pois, para muitos, a merenda escolar é a única refeição diária. O problema para essas crianças e adolescentes vai muito além das dificuldades de acesso às mais modernas tecnologias. Elas não têm garantidas as condições mínimas de segurança alimentar e de saúde física e mental, sem as quais viver se torna uma tarefa extremamente difícil, e estudar, praticamente impossível.

Ou seja, conforme expressa Magalhães (2021), há diversos aspectos que impactam as dificuldades na aprendizagem de estudantes, sobretudo àqueles advindos das camadas populares, durante a suspensão das atividades presenciais nas escolas, decorrentes da situação pandêmica. Essas realidades são negadas e silenciadas, mas se articulam para além da falta de acesso tecnológico. Sabemos que em muitos casos a presença das escolas se manifesta em uma dimensão que está além da própria construção curricular. Trata-se de espaços nos quais, em muitos casos, os estudantes terão sua única oportunidade diária de alimentação. Por esse motivo, garantias mínimas e essenciais à sobrevivência humana devem ser prezadas.

Ainda, na visão de Pagu, essa situação gerou omissões/lacunas referentes a entrega de atividades. Todavia, é importante lembrar que, diante da complexidade da situação atípica, tantas outras variáveis, muito provavelmente, interferiram na dinâmica e envolvimento dos alunos com as atividades realizadas no ensino remoto. Ao ser questionada sobre a formação continuada neste período, Pagu explica que teve acesso, pela *internet*, a diferentes cursos, fruto do aumento destes e também de *lives* na pandemia. Mas, essa procura se deu de forma individual e não com o estímulo da unidade escolar.

Pagu explica que o adoecimento, fenômeno muito comum durante a pandemia de Covid-19 e na profissão docente, tem lhe acometido. Parece, com base nas falas da professora, que é frustrante perceber seu empenho na construção de atividades, face ao baixo nível de respostas produzidas pelos estudantes. Ela diz se concentrar em tentar atender ao que lhe é cobrado, sem se ocupar de grandes produções de conteúdo, uma vez que já sabe que não receberá o retorno de muitos estudantes que, em muitos casos, nem respondem às questões enviadas a eles via os meios virtuais de comunicação.

Essa questão parece tomar proporções maiores quando pensamos na desigualdade desnuda pela pandemia que torna o ensino excludente. Há que se questionar por qual motivo esses estudantes se omitem do processo educativo, considerando, logicamente, que os professores não são os responsáveis literais por essa participação. A experiência tem nos mostrado que o ensino remoto é, sobretudo, capaz de acentuar as desigualdades. Encontramo-nos em uma situação em que o ensino remoto “[...] só faz sentido para aqueles que enxergam a educação como uma atividade excludente que, em vez de atenuar, potencializa as desigualdades sociais e econômicas do país” (MAGALHÃES, 2021, p. 1266).

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

Freire (2019) pode ser utilizado para ilustrar de forma satisfatória a situação, uma vez que trata da opressão na qual vivem as pessoas das camadas populares em nosso país. A exclusão desses grupos do processo educativo é uma forma por meio da qual eles são silenciados e excluídos do processo de conscientização crítica e humanização. Certos de sua inconclusão, homens e mulheres buscam problematizar suas realidades, questionando as assimetrias sociais às quais estão sujeitos. É esse o papel primordial dos educadores progressistas em uma realidade na qual “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa [...]” (FREIRE, 2019, p. 96).

Em concordância com Pagu e os referenciais debatidos até aqui, o relato de Cora Coralina, que trabalha há 2 anos na educação ressalta que está em primeiro plano a conservação da vida, ressaltando a importância da preservação da humanidade de alunos e professores. Apesar dos esforços implicados pelos professores, a baixa devolutiva dos estudantes indica que este ensino não tem chegado a eles como deveria. Esse aspecto é evidenciado por Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020) que indica que a pandemia é responsável por efeitos em médio e longo prazo, já que os problemas identificados no ensino presencial se efetivam de forma remota.

De acordo com o fragmento a seguir, esses autores indicam com impactos futuros a evasão escolas, a defasagem no desempenho dos estudantes, o aumento nos níveis de reprovação, bem como, a diminuição da autoestima dos estudantes. Esses efeitos impactam diretamente a medição da qualidade da educação oferecida no país:

Impactos do período de pandemia na educação serão sentidos a curto e a longo prazo, como evasão escolar, defasagem de desempenho, reprovação e baixa autoestima dos alunos. A médio e longo prazo é provável que os níveis de qualidade educacional retroajam e a disparidade entre as médias verificadas em avaliações externas aumentem em relação à determinadas regiões e extratos sociais. Também é possível que as metas previstas no PNE [Plano Nacional de Educação] sejam impactadas, dificultando que sejam atingidas no tempo pré-determinado (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 42).

Tendo em vista o comportamento dos estudantes em ensino remoto, de acordo com Cora, é preciso que cada situação seja avaliada individualmente, uma vez que muitos não têm acesso à tecnologia e também estão com abalo emocional, diante do avanço da Covid-19 no país. Essa professora também relata ter tido que adquirir um *notebook*, item que foi comprado com seu 13º salário. Além disso, Cora afirma estar em constante busca por

formação, aproveitando as *lives* que têm sido disponibilizadas na internet sobre temas ligados à educação e realizando a leitura de uma obra de Paulo Freire:

[...] assisto algumas lives e o livro “Professora, sim; tia, não – Cartas para quem ousa ensinar” do Paulo Freire tem sido meio aliado nesse momento, também estou fazendo uma pós-graduação lato-senso. Não tem sido uma experiência fácil, pois são muitas as variáveis que nos atingem nesse momento e cuidar do psicológico não tem sido fácil. É sempre importante nos atualizarmos e refletirmos sobre nosso processo pedagógico (CORA CORALINA, QUESTIONÁRIO, 2021).

Essa responsabilização dos docentes quanto à manutenção da continuidade educacional parte de um processo de silenciamento do Estado, face à adoção de medidas desarticuladas que dificultam a atuação docente e a melhoria da aprendizagem dos estudantes. “Tanto a ausência de medidas como o descompasso entre os planejamentos que estão em curso tendem a aumentar a desigualdade educacional” (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 44). Essas dificuldades apenas passarão a ser devidamente problematizadas e medidas, de acordo com Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020), com o retorno presencial, com a percepção das dificuldades apresentadas pelos estudantes.

A falta de estrutura das escolas públicas, sobretudo na atuação com alunos carentes, é também a queixa de Ana Maria Machado, que já leciona há 21 anos. De acordo com a professora, ao comparar sua atuação em uma escola pública e também em uma escola particular, os alunos da escola particular em que trabalha possuem maiores subsídios para lidarem com o ensino remoto e se aproveitarem com maior afinco deste período. De acordo com ela, os estudantes das escolas públicas se utilizam de ‘ferramentas rudimentares’, o que prejudica seu aprendizado durante o ensino remoto. Em suas palavras,

[...] eu leciono em escola privada e também em escola pública. Analisando o contexto geral, eu acredito que os alunos da escola particular, mesmo ainda com um determinado déficit [...], eles tiveram acesso maior que os alunos de escola pública que ainda utilizam ferramentas “rudimentares”. Porque muitas das aulas pelo WhatsApp não proporcionam para o aluno aquele contato visual que os alunos da escola privada tiveram até então. O acesso ao material online, as informações, chegaram mais rápido para os alunos da escola privada, do que para os alunos de escola pública (ANA MARIA MACHADO, QUESTIONÁRIO ,2021).

Em diálogo com o relato de Ana Maria Machado, Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020) destacam a falta de um planejamento em nível nacional que pudesse alinhar as estratégias estaduais e oferecer às escolas públicas e famílias carentes subsídios para que todos os alunos pudessem ser incluídos na modalidade remota. A dificuldade em oferecer uma resposta

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

rápida à suspensão das atividades presenciais, em nível educacional, demonstra que a educação neste país não parte de uma das prioridades atuais. Caso essa articulação fosse promovida, os impactos da pandemia sentidos no âmbito educacional seriam potencialmente menores (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020).

Elisa Lucinda, que atua há 24 anos, também ressalta em sua entrevista ter tido que custear materiais e cursos que lhe auxiliassem a melhor oferecer os conteúdos ministrados aos seus alunos. Inclusive, essa professora explica que segue canais estrangeiros sobre a educação infantil durante o ensino remoto – fatores que nos evidenciam como estas profissionais se lançaram ativamente na busca por seu aperfeiçoamento individual, visando um melhor atendimento aos estudantes. Contudo, o fragmento a seguir destaca que a mediação das famílias é fundamental e tem representado diferenças significativas na melhora do desempenho das crianças no uso da língua e escrita:

[...] considerando o direito de aprendizagem dos alunos, uma grande parte está enfrentando desafios, que inicia com a dificuldade ao acesso tecnológico no horário da aula, a oportunidade de uma rotina de atividades em casa. Muitas famílias não acompanham as orientações das aulas no grupo de WhatsApp, nem realizam as atividades descritas no material, como cantar ou ouvir uma música, a brincadeira que estrutura uma aprendizagem, a leitura de uma história complementar, deixar a criança realizar a atividade do seu jeitinho... Algumas famílias não realizam as atividades do caderno com frequência, organizando-se apenas para o dia da entrega do material (ELISA LUCINDA, QUESTIONÁRIO, 2021).

A articulação entre as famílias e as escolas já constituía um desafio no período anterior à pandemia. Durante o ensino remoto esse distanciamento gerado entre ambas as instâncias sociais inerentes ao desenvolvimento sócio educacional aumenta vertiginosamente. Ainda as dificuldades quanto ao acesso tecnológico, são fruto de décadas de políticas públicas carentes e, em muitos casos, excludentes que não contribuíram para uma maior inclusão dos estudantes no ensino remoto.

As dificuldades de acesso à tecnologias e internet por grande parcela da população brasileira durante a pandemia revela décadas de carência de políticas públicas efetivas. Ainda que algumas políticas públicas educacionais tenham objetivado levar a inclusão digital para dentro das escolas, propiciando o acesso às tecnologias intramuros escolares, a pandemia evidencia que a educação ocorre para além do tempo e espaço escolar, tangenciando fatores sociais que não podem ser negligenciados (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 43).

Ainda sobre a falta de suporte estatal no custeio à materiais e equipamentos que possibilitam a manutenção da continuidade dos estudos remotamente, Cecília Meireles, que

já trabalha há 12 anos na área educacional, afirma ter tido que comprar outro celular, além de custear a formatação de seu notebook por algumas vezes, já que ainda não consegue adquirir um novo. Para a professora, ainda é inviável o trabalho com plataformas de chamada de vídeo, já que seu celular e notebook atuais não suportariam o acesso a tais plataformas. Outra indicação da professora são as *lives* que tem visto durante o ensino remoto, atividades que lhe ajudam a preparar seus conteúdos. Apesar disto, conforme o fragmento a seguir, ainda é desafiador proporcionar a educação a todos, já que a exclusão digital é uma constante na escola pública, principalmente em seu caso que atende alunos da zona urbana, mas também da zona rural.

Temos alunos com boas condições de acesso, assim como alunos bastante carentes, sem equipamento adequado e sem internet disponível. A escola atende além da zona urbana, uma parte da zona rural da cidade e estes alunos não tem acesso à internet, recebem em casa os exercícios que são levados até eles pelo vice diretor. Considero insuficiente, uma vez que os alunos não têm acesso à explicação e, com isso, não tem condição de realizar as atividades adequadamente (CECÍLIA MEIRELES, QUESTIONÁRIO, 2021).

Sousa Santos (2020) aborda que o avanço do neoliberalismo, desde a década de 1980 tem imposto a lógica capitalista nas relações humanas, o que impacta, inclusive, o âmbito educacional. Para Sousa Santos (2020), as quarentenas são discriminatórias, uma vez que obrigam alguns atores sociais a atuarem, enquanto outros são autorizados a se retirarem do convívio social, o que demonstra a forma como as desigualdades sociais são ressaltadas pelo avanço capitalista. Isso ocorre, inclusive, na educação, com o reforço das injustiças e da discriminação sofrida por aqueles que não podem acessar os conteúdos relativos aos estudos e, pior, precisam trabalhar, sem poderem se isolar, para garantirem a subsistência própria e de suas famílias (SOUSA SANTOS, 2020).

Assim, esse autor indica que, apesar de estar exposto em nossa Constituição Federal a igualdade de direitos, sobretudo à educação, ela própria, incute nos indivíduos uma lógica de acumulação que legitima a desigualdade, promovendo a invisibilidade e silenciamento de grupos sociais menos favorecidos. “Todos os seres humanos são iguais (afirma o capitalismo); mas, como há diferenças naturais entre eles, a igualdade entre os inferiores não pode coincidir com a igualdade entre os superiores (afirmam o colonialismo e o patriarcado)” (SOUSA SANTOS, 2020, p. 12).

Vemos que essa desigualdade não ocorre apenas na forma como os conteúdos são apresentados aos estudantes, mas também no nível de formação que têm recebido (ou não

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

têm) às professoras para sua atuação. Ao ser indagada sobre a forma como a escola tem conduzido as atividades de formação com os professores, a professora Conceição Evaristo, que já atua há 18 anos, destaca que as reuniões semanais que já ocorriam antes da pandemia continuam acontecendo em modelo remoto. De acordo com ela, esses momentos são oportunidades para que o ensino remoto seja debatido e também para que haja discussões sobre o *Novo Ensino médio*ⁱ e o *Programa Jovem do Futuro*ⁱⁱ.

Apesar da realização das reuniões, a professora, assim como Ana Maria Machado e Pagu, indica que não há um esforço com leituras e discussões teóricas mais aprofundadas sobre essas temáticas na formação dos docentes no período remoto em sua unidade escolar. Outras docentes, que indicaram participar de atividades formativas em moldes semelhantes, foram Elisa Lucinda e Adélia Prado. Elisa Lucinda relata que sua escola abordou em momentos de formação *“temas relacionados a BNCC, o uso significativo da leitura e projetos institucionais”* (ELISA LUCINDA, QUESTIONÁRIO, 2021). Adélia Prado relatou também sobre os temas abordados em seus momentos de formação: *“Os principais assuntos são referentes as aulas remotas, a busca ativa dos alunos, prazos e metas a serem atingidos”* (ADÉLIA PRADO, QUESTIONÁRIO, 2021).

A professora Alice Ruiz explica que na escola onde trabalha há reuniões formativas, com foco em temáticas como: *“utilização correta da tecnologia nas aulas remotas, abordagens criativas para os alunos, saúde psicológica de professores e alunos”* (ALICE RUIZ, QUESTIONÁRIO, 2021). Assim como as outras participantes, Alice destaca que um dos maiores desafios da docência durante a pandemia têm sido a falta de contato entre docentes e discentes, bem como, o baixo apoio das famílias para a mediação entre o contexto doméstico e a abordagem dos conteúdos. Essa resistência das famílias parece ir de encontro à busca por formação ativa e, muitas vezes, individual, na qual os docentes se lançam.

Hilda Hilst, que já atua há 12 anos, por sua vez, informa que a Secretaria de Educação tem enviado algumas *lives* e materiais informativos para serem lidos e acessados pelas docentes. Contudo, em sua avaliação, nem sempre esses materiais auxiliam na prática docente. Conforme aponta, já não havia uma boa estrutura no ensino presencial, fato que se tornou pior no ensino remoto. O acúmulo de atividades e exigências a serem cumpridas faz com que as professoras sintam-se cansadas e estressadas, já que têm que dedicar mais tempo que o habitual na construção e correção de atividades oferecidas aos estudantes.

Finalmente, a professora Clarice Lispector, que atua há 9 anos, reconhece que a escola na qual atua tem empregado esforços para aproximar famílias e ambiente escolar, buscando melhor acolher os estudantes e suas necessidades. Contudo, nem sempre isso é uma tarefa fácil, já que muitos pais, conforme aponta a informante, não reconhecem essa necessidade. Em face disto, é preciso que as escolas reforcem seus contatos com as famílias dos estudantes, ressaltando que, em período remoto, essa articulação não é apenas necessária, mas fundamental para a continuidade da construção de aprendizagens significativas (SANTOS; LIMA, 2020).

Sobre a formação de professores durante a pandemia, é possível verificar que algumas ações foram adotadas pelas escolas nas quais trabalham nossas participantes, mas a dificuldade de sistematização mostra-se latente. Em alguns casos, as formações se direcionaram, inclusive, à adoção de estratégias para a motivação e construção de aulas no modelo remoto. É preciso destacar que esses conteúdos são complexos e não podem ser assimilados pelos docentes, com indicam “do dia para a noite”. “A modalidade de ensino não presencial se mostrou, num primeiro momento, um desafio para vários professores brasileiros que não dominavam as tecnologias educacionais necessárias para desenvolver as atividades remotas” (SANTOS; LIMA, 2020, p. 3).

Conforme abordam Santos e Lima (2020), a formação continuada é essencial para a devida problematização de elementos que impactam diretamente nas ações dos professores, podendo contribuir positivamente para uma melhor instrumentalização destes. Para Freire (2019), a formação continuada parte da necessidade de aprimorar a criticidade dos professores, para que eles possam atuar de modo a contribuir para o estímulo à consciência crítica de seus educandos. Freire (2019) se fundamenta no reconhecimento da inconclusão dos indivíduos, elemento principal que os leva à constante e curiosa busca por conhecimentos. Passamos à breves comentários em título de considerações finais.

5. Algumas Considerações

Ante a discussão que elaboramos, muitas denúncias puderam ser evidenciadas. Entre elas, destaca-se, desde sempre, o nefasto projeto de educação antidemocrática e classista, que segrega, em vez de incluir. Parafraseando Freire (2006), um projeto educacional molhado de ideologia que, no caso brasileiro, serve às elites e exclui as camadas populares.

Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana

Neste trajeto textual, buscamos elucidar um pouco mais sobre como as desigualdades sociais e educacionais têm se alargado no contexto da pandemia de Covid-19 no Brasil. Destaca-se que as denúncias postas nos auxiliam a desvelar as estratégias do poder opressor. Afinal, manter estudantes pobres sem acesso à internet e, portanto, sem acesso a uma educação de qualidade social e de capacidade criticizadora é uma ação intencional para manutenção do *status quo*. Da mesma forma, não proporcionar às professoras desses estudantes condições dignas de trabalho virtual e de formação continuada durante a pandemia, é perpetuar a injustiça com que a profissão docente vem sendo marcada na história brasileira. Mas, mais que isto, a discussão realizada nos faz um alerta quanto ao desmonte da escola pública.

As percepções discutidas, cabe reforçar, advém das próprias vozes de sujeitos docentes que, injustiçados em suas condições de trabalho, ainda assim desempenharam um papel fundante na educação brasileira durante a pandemia. Ouvir estes profissionais e com eles lutar por melhores condições de trabalho é uma urgência que se coloca para nossa realidade.

A luta, portanto, emerge como anúncio de possibilidade de transformação, pois somente através dela será possível reivindicar a melhoria dos condicionamentos impostos em nossos ambientes escolares. É preciso, para esta luta, forjar a consciência político-pedagógica sobre a qual tanto nos falou Freire. Faz-se necessário negar os discursos fatalistas que afirmam que “a realidade é o que é e não pode ser mudada”. Acreditar no sonho e na utopia como possibilidades críticas é caminho buscado por aqueles que empregam na educação um sentido transformacional e progressista (FREIRE, 1997).

Referências

ALFABETIZAÇÃO EM REDE. Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia COVID-19 – relatório técnico (parcial). **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 13, 2020.

AMORIM, M. Vozes e Silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-19, 2002.

BRANDÃO, E. H. S. **Estação meteorológica**: uma proposta de Articulação entre escola e comunidade. 2015. 155 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional) - Programa De Pós-Graduação Em Ensino De Ciências, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BRASIL. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras** - TIC Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343 de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, 2020.

CAMPOS, M. D'O. Por que SULEar? Marcas do Norte sobre o Sul, da escola à Geopolítica. **Revista Interdisciplinar SULEAR**, UEMG, ano 2, n. 2, p. 10-35, set. 2019.

CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo#22**, v. 7, n. 3, 2020.

FIORAVANTI, M. Público e privado: os princípios fundamentais da constituição democrática. **Revista da Faculdade de Direito da UFPR**, n. 58, p. 7-24, 2013.

FREIRE, P. **Denúncia, anúncio, profecia, utopia e sonho**. In: BRASIL, Senado Federal. O livro da profecia: o Brasil no terceiro milênio. Brasília: Coleção Senado, 1997.

FREIRE, P. **A educação na Cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4.ed. Campinas: Editora Papirus, 2003.

MAGALHÃES, R. C. da S. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.28, n.4, p.1263-1267, 2021.

NUNES, M. F.; SPERRHAKE, R. Ensino Remoto e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: reflexões em torno da docência e de algumas escolhas didático-pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.46, n. 85, p.26-34, 2021.

NORMANHA, R. A epidemia da precarização: quarentena, EaD e trabalho docente. **Blogger Medium**, 12 de abril de 2020.

SANTOS, J. P. dos; LIMA, R. V. G. de. Formação de professores em tempos de pandemia. **Revista Projeção e Docência**. v. 11, n 1, 2020.

SOUSA SANTOS. B. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Grupo Almedina, 2020.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

Notas

ⁱ Reformulação no Ensino Médio nacional, indicada pela Lei nº 13.415/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

ⁱⁱ Iniciativa do Instituto Unibanco em parceria com o Governo Federal que visa influenciar na forma como as escolas públicas estabelecem seus modelos de gestão.

Sobre os autores

Paula Aparecida Diniz Gomides

Graduada em Pedagogia pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Especialista em Língua Brasileira de Sinais pela Faculdade Única de Ipatinga. Mestra em Educação pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) e doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atua desenvolvendo pesquisas relativas à perspectiva dos Letramentos Acadêmicos, perspectiva decolonial e educação de surdos.

ORCID: [0000-0002-4699-4309](https://orcid.org/0000-0002-4699-4309) E-mail: paulagomides@ufmg.br

Lucas Rocha de Brito Rodrigues

Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del-Rei. Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, na linha de pesquisa Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas. Atua como servidor público concursado em dois municípios do interior de Minas Gerais: como Coordenador Pedagógico de Educação Infantil na cidade de Barão de Cocais e Professor de Séries Iniciais na cidade de Itabira. ORCID: [0000-0001-8448-795X](https://orcid.org/0000-0001-8448-795X) E-mail: rochalucas.r@gmail.com

Tatiana Pinheiro de Assis Pontes

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista - Campus de Marília. Mestre e doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista - Campus de Presidente Prudente. Atualmente, é Professora Adjunta no Instituto de Ciências Humanas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Política, Escola e Sociedade (GPEPES). ORCID: [0000-0001-8512-7518](https://orcid.org/0000-0001-8512-7518) E-mail: tatiana.pinheiro2@hotmail.com

Recebido em: 27/05/2022

Aceito para publicação em: 04/06/2022