

DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NA TRAVESSIA DA COVID-19: UMA EXPERIÊNCIA ECOPEDEGÓGICA

RIGHT TO QUALITY EDUCATION AND THE SCHOOL'S SOCIAL FUNCTION IN THE COVID-19 CROSSING: AN ECOPEDAGOGICAL EXPERIENCE

Maria Elizabeth Souza Gonçalves 1
Cristiana de Cerqueira Silva Santana 2

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender como uma escola que se assume ecopedagógica tem proposto e executado processos educativos coerentes com sua função social, no contexto de excepcionalidade que marca a travessia da crise pandêmica da Covid-19, problematizando os fundamentos e as relações com o direito à educação de qualidade. A metodologia utilizada dialoga com a análise documental da Proposta Pedagógica e do Plano de Ação Emergencial para o período pandêmico com as narrativas de professores/as. Os resultados apontam que a clareza dos propósitos educativos presentes na proposta ecopedagógica da Escola e no Plano Emergencial de Travessia da Covid 19 têm dado visibilidade à função social da escola de comprometimento com a formação plena e com a vida em sua socio biodiversidade, à luz do que preceitua a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Palavras-chave: Ecopedagogia. Pandemia da Covid-19. Escola Pública. Direito à Educação de Qualidade.

Abstract: This paper aims to understand how a school that assumes itself as ecopedagogical has proposed and done an educational process, according to its social function, in the context of exceptionality that marks the crossing of the Covid-19 pandemic crisis, problematizing the relations between the conceptions and the quality education. The methodology dialogues the documentary analysis of the Pedagogical Proposal and the Emergency Action Plan for the pandemic period with the narratives of teachers. The results show that the clarity of the educational purposes present in the School's ecopedagogical proposal and in the Covid's Emergency Crossing Plan has given visibility to the school's social function of commitment to full education and to life in its socio-biodiversity, according to the Federal Constitution and the Law of Guidelines and Bases for National Education.

Keywords: Ecopedagogy. Covid 19 Pandemic. Public School. Right to Quality Education.

Doutoranda em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental. 1
Professora da Universidade do Estado da Bahia.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9345656010583427>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3487-5334>.
E-mail: lizabethgoncalves@hotmail.com

Pós-doutor em Arqueologia pela UFS. Professora do Programa de
Pós-graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental –
PPGECOH/UNEB.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8987957543048852>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7389-1033>.
E-mail: ccsilva@uneb.br

Introdução

A assunção de processos educativos emancipatórios que se afirmem na contramão da mercantilização da vida vem sendo demandada por grupos sociais que têm como horizonte justiça socioambiental e cognitiva, e apontada por muitos estudos críticos como saída à crise planetária decorrente do modelo capitalista hegemônico, eixo articulador das diversas opressões. Esses estudos críticos se assentam no reconhecimento de que a colonialidade do poder e do ser se estabelecem na colonialidade do saber (QUIJANO, 2010; MIGNOLO, 2010), e assim, os processos de enfrentamento das opressões não prescindem de novos processos formativos comprometidos com a luta.

Esses processos educativos emancipatórios (FREIRE, 2005; SAVIANI, 2019) que são também reivindicados para o atingimento dos objetivos fundamentais do Projeto de Nação brasileiro não são novos, e nesse sentido deveriam ser reconhecidos na execução da política educacional brasileira, uma vez que estão legalmente anunciados tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Faz-se necessário reconhecer que um Projeto de Brasil livre, soberano, solidário, que combate as desigualdades sociais e regionais e todas as formas de opressão como caminho para seu desenvolvimento, preconizado pelo artigo terceiro da Carta Magna brasileira, não se constitui meramente por decreto, exigindo, por conseguinte, a construção de um projeto de educação nacional em sintonia com seus propósitos. Isso demanda vontade política e resposta imediata do Estado Brasileiro na afirmação de insumos e processos necessários à garantia da educação de qualidade como direito fundamental (XIMENES, 2013; PINTO, 2013), demanda também a descolonização de mentes, saberes e práticas que dão sustentação aos processos de mercantilização da Educação atualmente em ascensão no Brasil.

Para esse Projeto, a escola pública assume o engajamento e uma ética emancipatória que agrega justiça social e respeito à socio biodiversidade (GONÇALVES, 2020), e se impõe como lócus de transformação social, conduzida e organizada coletivamente com fins emancipatórios, de superação das relações desgastadas pelo modelo capitalista que degrada a vida. Nesse sentido, se apresenta como enfrentamento à lógica empresarial da educação que vem orientando as reformas educacionais brasileiras editadas nos últimos três anos no Brasil (GONÇALVES, 2019), evidenciadas no contexto de pandemia do Covid-19.

Essas contradições suscitam questões cujas problematizações podem acenar caminhos na afirmação de uma Política Nacional de Educação inspirada pelo Projeto de Brasil delineado pelo Artigo terceiro da Constituição Federal. Nesse sentido, interroga-se: quais demandas são impostas à Educação em tempos de crise pandêmica da Covid-19? Como manter acesas as funções da escola pública de garantir o desenvolvimento pleno do educando sob a égide de princípios legais de solidariedade humana, como preceitua a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sem aprofundar as desigualdades sociais e desmontar os princípios que ancoram a educação brasileira? Como a escola pública pode lidar com a interrupção da dinâmica social provocada pelos enfrentamentos da emergência de saúde pública decorrente da pandemia da Covid-19, dentre elas o isolamento social e a consequente suspensão das aulas? Como inserir a escola pública na superação da crise pandêmica e na construção da pós pandemia?

Essas questões suscitaram este estudo que tem como objetivo compreender como uma escola que se assume ecopedagógica tem proposto e executado processos educativos coerentes com sua função social, no contexto de excepcionalidade que marca a travessia da crise pandêmica da Covid-19. Nesse sentido, problematiza-se os fundamentos e as relações com o direito à educação de qualidade, à luz do projeto ecopedagógico da escola que anuncia uma reestruturação organizativa e conceitual na oferta da educação, a partir da assunção dos processos de escolarização como espaços abertos que se alimentam das relações que ali se estabelecem, com o fito de acolher e responder demandas reais de indivíduos datados e situados em contextos específicos, tendo como horizonte justiça socioambiental e cognitiva.

Os princípios ecopedagógicos na afirmação do direito à vida e à formação plena

A distância entre um Brasil promotor de justiça social, previsto na Constituição Federal de 1988 e o atual contexto socio econômico brasileiro já vinha se afirmando desde 2016, em função da adoção pelo Estado brasileiro de uma política de austeridade econômica, implicada em ajustes fiscais que diminuem os gastos públicos e inibem a responsabilidade estatal na promoção de bem estar social, o que promoveu a afirmação de uma economia para poucos privilegiados (ROSSI, DWECK & OLIVEIRA, 2018), em detrimento de outras dimensões da vida da grande maioria da população brasileira.

No entanto, a explosão da pandemia da Covid-19, atingindo sobremaneira a economia mundial, evidenciou os desdobramentos dessa política econômica austera, explicitando as já anunciadas desigualdades sociais, econômicas, étnicas, geracionais, informacionais, educacionais, entre tantas outras. Os grupos mais vulneráveis, pela pobreza, pelos processos migratórios, pelaarceragem, pelas relações de gênero e étnico-raciais, pelo não acesso aos insumos e processos necessários à educação de qualidade ficaram mais expostas à contaminação pelo vírus.

Esse problema que afetou a saúde pública mundial e as medidas de contenção da propagação do patógeno, orientadas pela OMS e normatizadas pelo Governo Brasileiro implicaram não apenas na suspensão das aulas, mas na ruptura da dinâmica social, impactando nas sociabilidades e intersubjetividades. A vida social foi suspensa em meio a cenário mundial de letalidade, de colapso dos sistemas de saúde e de evidenciação das opressões.

Essa parada excepcional da vida que desestabilizou a cidadania planetária e que explicitou velhas relações de poder e as implicações de estar de um lado ou de outro da linha abissal (SANTOS, 2010), tem solicitado uma profunda revisão nos eixos estruturadores da produção de saberes – alimentos essenciais da colonialidade - e tem convidado as escolas a priorizar os aspectos fundamentais da cidadania planetária e a “tratar da dor, do amor, do projeto, da morte, do exercício do silêncio, da afetividade, como tratar do conhecimento” (GADOTTI, 2004, p. 419), bem como tratar das relações entre os saberes e a consolidação de um Projeto Social emancipador.

Assim, refletir sobre a função social da escola pública brasileira, em contexto de excepcionalidade mundial, agravada pela posição política do estado brasileiro de reafirmação da austeridade econômica já em curso, e ainda de negação tanto às orientações sanitárias e epidemiológicas apresentadas pela Organização Mundial de Saúde no enfrentamento à Pandemia do Covid-19, quanto às orientações técnicas do próprio Ministério de Saúde, requer alinhamento entre a base legal que orienta a razão de ser da escola pública, e a base teórica que lastreia as funções estabelecidas com as condições materiais de efetivação dos processos educativos em curso.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, a Escola é o lócus sistematizador dos processos educativos, que compreende a educação como formação plena dos estudantes para atuar no mundo do trabalho e nas diversas dimensões da vida social, estabelecida em treze princípios, constitucionalmente definidos, dentre eles a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o respeito à liberdade e apreço à tolerância; a valorização do magistério; a gestão democrática do ensino público, a garantia de padrão de qualidade; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; a diversidade étnico-racial; a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Esses princípios responsabilizam a vinculação da escola na superação das desigualdades sociais e conseqüentemente no enfrentamento da lógica que constitui o cenário da desigualdade. Na escola pública, onde grande parte de seus estudantes vem das camadas populares, onde as desigualdades sociais são mais pujantes, esta responsabilidade aumenta.

Além disso, se considerarmos o que ainda postula o Artigo 20 da LDB de que a escola deve garantir “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”, somos questionados a refletir sobre quais seriam os valores fundamentais em sua sociedade acometida por uma pandemia de um vírus altamente letal, que além de dizimar milhares de pessoas em tão curto tempo, tem

exposta a distribuição desigual das condições materiais de existência, acentuando as opressões.

Qual o maior direito da cidadania brasileira em tempos de fragilidade da vida, senão o direito à vida, o acesso aos serviços de saúde, o direito a permanecer em segurança e em condições materiais e psicológicas? Qual é o bem comum a ser respeitado? Não estariam as escolas sendo convocadas a dar vida e sentido aos seus currículos, a organização do seu trabalho pedagógico à luz do que estabelece o artigo 27 da LDB?

No que concerne à base teórica que subsidie processos educacionais emancipatórios comprometidos com o Brasil estabelecido na Constituição Federal de 1988, há de se recorrer a teorias críticas que interconectem produção/democratização de saberes com justiça socioambiental, que reconheçam as relações entre a formação humana, o mundo do trabalho e as complexas teias das práticas sociais sob as várias dimensões da vida. Assim, buscou-se compreender como uma escola que se assume ecopedagógica tem proposto e executado processos educativos coerentes com sua função social, no contexto de excepcionalidade que marca a travessia da crise pandêmica da Covid-19.

Assumindo uma perspectiva metodológica transdisciplinar, utilizou-se para a realização desta pesquisa o inter cruzamento da análise documental do Plano de Ação Emergencial de Travessia da Covid-19, construído pelo Colégio Municipal José Telésphoro e da Proposta Ecopedagógica da Escola, com o depoimento dos professores e professoras realizados através de cartas pedagógicas, bem como de oito webinários realizados no período de maio a julho de 2020, tendo sido cumpridos os princípios que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, estabelecidos na Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016. Participaram dos webinários 27 dos 32 professores, Diretor, Vice-diretora, 02 coordenadores pedagógicos, 02 psicopedagogas. A discussão dos dados intercala a análise do conteúdo dos documentos supracitados com a análise das falas dos sujeitos pesquisados, apresentadas nas seguintes categorias: Opção Político-Pedagógica pela Ecopedagogia; A Natureza das Atividades Realizadas e a Função Social da Escola; Desafios e Possibilidades das atividades socioeducativas na travessia da Covid-19.

A Opção Político-Pedagógica pela Ecopedagogia

O Colégio Municipal José Telésphoro Ferreira de Araújo, situado no Município de Campo Formoso, Bahia, iniciou em 2019 a implantação de uma proposta ecopedagógica, com a alteração não apenas de sua matriz curricular e ampliação do tempo do aluno na escola para acesso a novas áreas de saber, como iniciou um amplo processo de formação dos/as professores/as para dar conta da construção do Projeto Político Ecopedagógico que se anunciava, onde se almejava

uma escola que oportunize a diversificação de aprendizagens, dando conta da diversidade socialmente acumulada ao longo dos tempos, em especial às que concernem a grupos historicamente invisibilizados pelo modelo societal hegemônico. Essa diversificação se dará a partir do acesso ao conhecimento científico sistematizado, incluindo aqueles que têm demonstrado maior cuidado e respeito à sociobiodiversidade planetária, às artes, às tradições, à espiritualidade. Essa Ecologia de Saberes (SANTOS, 2010) é lastro para aprendizagens que promovam a emancipação humana e justiça socioambiental. (PROPOSTA ECOPELAGÓGICA, p. 04, 2019)

Dentre os pilares teóricos que se estabeleciam para afirmar a Ecopedagogia assumida pelo CMJTFA - Colégio Municipal José Telésphoro Ferreira de Araújo, estão a Ecologia Humana, a Pedagogia Histórico Crítica e a Pedagogia Freiriana. A Ecologia Humana assumida tem uma orientação latino americana que agrega tanto a intersubjetividade aos estudos das relações do ser humano e natureza (MARQUES, 2012; 2015; 2016), como evidencia as vozes de grupos historicamente invisibilizados pela ciência eurocêntrica, cujas práticas e vivências têm revela-

do respeito a biodiversidade planetária (ALMEIDA, 2014). As pedagogias assumidas comprometem-se com processos educativos emancipatórios (FREIRE, 1967; 1996; MARSIGLIA, 2014; SAVIANI, 2011;2012;2019), reconhecendo-se que as opressões são lastreadas por injustiças cognitivas e por resquícios de colonialidade que se manifestam nas relações do ser, do poder e do saber (QUIJANO, 2010).

Os professores e professoras consideram que a opção por uma proposta estabelecida nos fundamentos da Ecopedagogia justifica-se pela necessidade de uma formação que respeita a socio biodiversidade e que seja comprometida com novos padrões sociais de cuidado com a Natureza e com a vida em seu sentido pleno. Apontam ainda, que essa opção ecopedagógica agrega concepções diferentes para atingir a formação plena, constitucionalmente prevista: reconhecem que as relações intrapessoais são fundamentais para processos inter-relacionais satisfatórios e isso requer formação continuada, reconhecem que a apropriação dos saberes historicamente construídos é fundamental para emancipação humana e dentre esses saberes ganham centralidade aqueles advindos de grupos tradicionais e por fim, destacam a importância de se criar relações afetuosas que impactem nos processos educativos.

Natureza das Atividades Realizadas à luz da função social da escola

O Decreto Municipal 044/2020 suspendeu as aulas no dia 17 de março de 2020, a Medida Provisória 934/2020 e a prerrogativa advinda do Artigo 12 da lei 9394/1996 levaram o colégio JT a suspender o calendário escolar. Mas foi a clareza dos objetivos formativos previstos na Proposta Ecopedagógica de “Garantir espaços de reflexão permanente sobre os princípios e horizontes de uma sociedade pautada em justiça socioambiental, no respeito à socio biodiversidade e no combate às diversas opressões” (JOSÉ TELÉSPHORO, 2019, p. 4), que impulsionou a escola a assumir sua responsabilidade social - de acompanhar seu corpo docente e funcional, seus estudantes e familiares na travessia da crise pandêmica -, apresentando um Plano de Ação denominado “Tecendo Cuidados na Travessia da COVID 19” que consistia em atividades de formação, autoformação e auto cuidado com o corpo docente, técnico-administrativo e de apoio, e orientações de atividades extracurriculares e de suporte às famílias com vistas a ajudá-los a lidar e a superar a crise, com um amplo propósito socioeducativo. Sobre essas atividades pontuam os/as professores/as do Colégio Municipal José Telésphoro Ferreira de Araújo:

A partir de então foi construído, coletivamente, um plano alternativo de ações, pois a vida nos pregara uma peça e aqueles conteúdos que foram selecionados anteriormente não alcançariam as necessidades dos nossos alunos nesse período inusitado de pandemia. O objetivo agora, era reduzir esse distanciamento entre a escola e os alunos, e oferecer-lhes os saberes e cuidados necessários para que fizessem a travessia desse período, com as condições físicas e emocionais necessárias ao seu bem-estar. Era preciso garantir o cuidado que cada um precisava, principalmente era fundamental que eles percebessem que, apesar do isolamento social, estaríamos interligados, cuidando um do outro através dos recursos que tínhamos disponíveis (as redes sociais). E por incrível que pareça, apesar de reconhecer a importância dessas tecnologias como forma de comunicação e difusão da informação, sempre fazia críticas à sua capacidade de isolar as pessoas, de reduzir o contato físico, através de uma conectividade artificial, mas agora, essa era a ferramenta mais viável para promover a nossa aproximação com os alunos e colegas. Creio que isso aconteceu porque filtramos e descartamos o supérfluo e focamos naquilo que realmente nos importava: o nosso aluno, o nosso próximo e a organização da nossa casa (a Terra). (Professora A)

Foi assim, que alunos, famílias e colegas perceberam que não estavam sozinhos. Professores e a direção da escola estavam ali para apoiá-los. Isso foi feito através de WhatsApp, em forma de conversas, mensagens, vídeos e atividades prazerosas e terapêuticas que lhes proporcionassem o sentimento de segurança e esperança de que tudo isso irá passar e que ficaremos bem e juntos novamente. E assim tem sido dia após dia, mantendo o contato com eles e oferecendo-lhes um pouco de alento, de atenção e cuidado através de atividades diárias com significados reais para esse momento de pandemia. (Professora B)

Pouco menos de um mês após o início das aulas em 2020, a pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2), que assola o planeta desde dezembro de 2019, tornou-se uma realidade compartilhada por nós, também. E diante de um panorama jamais vivenciado ou imaginado precisamos, novamente, nos (re)inventar enquanto ser político, social, emocional, ético, diverso, mutável, imperfeito, frágil, finito, humano. (Professora C)

Foi neste contexto que o Projeto Tecendo Cuidados foi abraçado pelo coletivo que compõe a equipe ecopedagógica do Colégio Municipal José Telésphoro Ferreira de Araújo. Um projeto emergencial que conduziu essa comunidade educativa a vencer um dos cruciais desafios planetários: a sobrevivência, a preservação à vida, onde se revela como fundamental, o cuidado. (Professora D)

O Plano de Ação Tecendo Cuidados consistia inicialmente de duas linhas de ação, identificadas como Dimensão 1 – Relações Intrapessoais (Direção, Coordenação Pedagógica, Docentes, Equipe técnica e de apoio) e Dimensão 2 – Relações Interpessoais e de apoio aos estudantes e suas famílias. Ao longo do processo foi incluída a Dimensão 3 – Construindo o pós pandemia para o José Telésphoro, com a finalidade de pensar a reorganização do calendário escolar no retorno das atividades presenciais e de formar os/as docentes à luz das novas demandas: éticas, políticas, pedagógicas, psicológicas, trabalhistas.

Os resultados esperados e as ações apresentadas, apontados no documento, revelam concepções de educação, de escola, e trabalho pedagógico que orientam a opção político pedagógica do Colégio José Telesphoro. Com a suspensão do calendário escolar e das atividades curriculares levou-se em conta que parte do alunado não seria alcançado pelas atividades remotas amplamente sugeridas, que o efetivo trabalho escolar exige não apenas o planejamento, mas a mediação dos processos realizados pelos professores, e que a dinâmica societal imposta pelo Covid -19 demandava o envolvimento de temáticas que não comportavam nas ações disciplinares.

Na primeira dimensão do Plano de Ação, tem-se um conjunto de ações que objetivam em um primeiro plano “Fortalecer as relações intrapessoais, ou seja, as relações que cada indivíduo estabelece com seu mundo interior, com seus sonhos, seus medos, suas angústias, sua vitalidade e sua essência” (COLÉGIO JOSÉ TELÉSPHORO, 2020, p.3) em um momento de excepcionalidade da vida, onde as rotinas dos professores e demais profissionais da escola foram inteiramente afetadas, acarretando não apenas no acréscimo de atividades laborais em espaços nem sempre apropriados, mas gerando também desequilíbrio emocional, estresse e insegurança. Os vídeos produzidos e exibidos com o corpo profissional da escola atendiam tanto ao objetivo auto formativo, como se apresentava como veículo de formação sobre a base teórica da proposta ecopedagógica, uma vez que, à luz da Ecologia Humana latino americana, a proposta ecopedagógica reconhece que processos educativos emancipatórios não prescindem de relações intrapessoais e interpessoais estabelecidas no cuidado.

Assim, ao longo das três primeiras semanas depois da suspensão das aulas, além dos vídeos formativos/autoformativos, foram realizados, através das tecnologias digitais acessíveis ao coletivo, exercícios de autoconhecimento e de auto cuidado com o coletivo (Direção, Coordenação, Docentes, Equipe técnica e de apoio). Esse conjunto de atividades materializou a criação de canais propositivos, deliberativos e (auto)formativos previstos no Plano de Ação como “Criação de Espaços virtuais para reuniões entre Direção, Coordenação, Docentes, Equipe técnica e de apoio” (COLÉGIO JOSÉ TELÉSPHORO, 2020, p.3).

Com a suspensão do calendário escolar e a execução do Plano Emergencial, o Colégio José Telésphoro assume que a escola é casa sistematizadora dos processos educativos, alimentada pelas relações lá estabelecidas entre professores/as e estudantes, estudantes com estudantes e todos os entes que compõem esse espaço; assume também que embora seja casa de ensino, sua finalidade, orientada pelo ordenamento jurídico não é meramente com o ensino, mas com a educação em seu sentido pleno que se interconecta com a dignidade e a solidariedade humana, e com as condições básicas de garanti-la.

Dentre as ações previstas no Plano de Ação e as realizadas, destacam-se: 1. Contato com as famílias dos estudantes, tanto para comunica-las das ações desenvolvidas com seus filhos, como para verificação das condições socioemocionais, promovendo a aproximação escola e família na superação de problemas criados pela crise pandêmica e afirmação de laços de solidariedade; Realização de processos comunicacionais para alcançar alunos/as e famílias, através das rádios locais; distribuição da Merenda Escolar (à luz das normativas vigentes na situação emergencial), afirmação do papel fundamental dos professores/as na definição/planejamento e acompanhamento das atividades pedagógicas, levando em conta as demandas individuais e coletivas; constituição de grupos de trabalhos (equipe transdisciplinar) em dois grandes ciclos (Sextos e sétimos anos no ciclo I e oitavo e nono no ciclo II) para definição, realização e acompanhamento dos objetivos das experiências formativas; elaboração de Roteiros de atividades que instiguem a melhoria das relações intra e interpessoais; Elaboração de atividades que instiguem a produção de registros, diários de bordo, histórias de vida de entes familiares, história da comunidade, formas de produção de vidas, mudanças ocorridas ao longo dos anos no que tange à oferta de serviços públicos, espaços de entretenimento e produção cultural, resolução de problemas lógico-matemáticos, leitura e reprodução de textos literários e outros gêneros (COLÉGIO JOSÉ TELÉSPHORO, 2020, p.4).

Embora a Escola tenha definido desde o começo das atividades de intervenção na pandemia, critérios de alcance dos alunos, identificando “estudantes e suas famílias que não são alcançados pelos meios virtuais, quer por viverem em comunidades campesinas sem acesso à internet, quer por não possuem condições financeiras de provimento do acesso” (COLÉGIO JOSÉ TELÉSPHORO, 2020, p.3), faz-se necessário destacar que até o final de julho de 2020, a média de alcance dos estudantes foi de 71%, oscilando a participação de 60 a 100% de estudantes por turma. Parte dos estudantes não alcançados residiam em comunidades rurais com incipiente ou inexistente acesso à internet ou na sede do município, onde se localiza a escola, mas sem acesso às tecnologias digitais.

Além das atividades socioeducativas realizadas pelo whatsapp, foram também impressas atividades para os estudantes que não tinham acesso às redes sociais, e elaborado um programa de acompanhamento complementar a ser realizado via rádio. Soma-se ainda, o serviço de acompanhamento psicoterapêutico, realizado por uma psicóloga, através de vídeo chamadas ou de teleatendimento e as rodas de conversas com o terapeuta e professores com os estudantes.

Desafios e Possibilidades

Alguns desafios foram apontados no percurso empírico, que se anunciam como possibilidades para enfrentamentos mais amplos concernentes à garantia do direito à educação de qualidade:

- Alcance incipiente dos estudantes, especialmente os mais atingidos pelos efeitos da desigualdade social. Ficaram sem receber as atividades realizadas, bem como o suporte psicológico e psicopedagógico, os estudantes mais afetados por outras

desigualdades: estudantes com necessidades educacionais especiais, estudantes que não dispunham de celular ou outro dispositivo eletrônico, internet. Esses dados revelam que as desigualdades sociais continuam acentuando as desigualdades educacionais. Além disso, estudantes contabilizados como alcançados pelas atividades realizadas virtualmente, apresentavam dificuldade de permanência, em função da pouca qualidade de acesso às redes digitais. Sobre essa questão alguns professores/as relataram queixas de estudantes que demoravam para acessar as atividades em função do acesso incipiente à internet. Esse não alcance se deu tanto para os estudantes que residem em comunidades rurais com frágil acesso à internet e/ou celular particular, quanto para alguns estudantes que residem na sede, mas que dividiam o uso do celular com outros entes familiares.

- As novas demandas educacionais impactaram na vida pessoal e profissional dos professores/as que passaram a montar um sistema de educação não presencial, sem condições infraestruturais, institucionais, emocionais devidas: computador privado e pessoal; internet e energia elétrica mantida por eles, acúmulo de trabalho, horas exorbitantes de atendimento aos alunos, indefinição dos horários de atendimento aos estudantes, que por estarem também vivendo uma excepcionalidade passaram a interagir com os professores a qualquer horário. As rotinas profissionais se inter cruzavam com as rotinas pessoais: A professora e o professor que muitas vezes são também mães e pais dividem seu tempo laboral, entre tantos outros afazeres domésticos, a planejar e acompanhar as atividades de seus alunos e a também acompanhar as atividades de seus filhos, encaminhadas por outros professores. O espaço privado tornou-se a extensão da vida pública, compartilhada o tempo inteiro por webinários, “lives” e acompanhamento das discussões nos grupos de trabalho pelo whatsapp. Já não se separa o tempo da escola com suas tantas tarefas e o tempo da vida privada.
- A sobrecarga e o novo contexto que permeia medo, incertezas e alta letalidade têm provocado problemas psicológicos vivenciados pela equipe docente, o que gerou afastamento e pouca interação de alguns professores, além das dificuldades unanimemente apontadas, geradas pela frequência de acesso às telas; a mediação do trabalho pedagógico inteiramente por meios de plataformas virtuais geraram problemas ainda não identificados tanto do ponto de vista da saúde do professor, quanto da precarização do trabalho docente e da fragilização dos processos educativos.
- A não institucionalização pelos sistemas de ensino nos quais as escolas se inserem, das diferenças nas condições de trabalho para a professora, considerando os velhos acúmulos de tarefas, atualmente retomadas pela dinâmica da permanência em casa, aguçando o já reconhecido desequilíbrio nas relações de gênero, tem sido outro entrave desvelado pelas atividades no contexto pandêmico. Tem-se, pois, velhos padrões patriarcais em cena, mobilizados por outras opressões decorrentes das relações de classe, entre elas a precarização do trabalho docente, que ao se somar ao conjunto de outras demandas sociais impostas pela pandemia, tem causado sérios danos à saúde das mulheres do Magistério.
- Crescente compreensão, na conta mão do direito à educação, da ênfase mercadológica de defender meramente o direito à aprendizagem de alguns estudantes, desconectados dos conjuntos de insumos e processos indicadores do postulado de qualidade, dentre eles o direito de acesso e permanência de todos os estudantes, a formação inicial e continuada dos docentes, a valorização do Magistério, a democratização das tecnologias digitais, o estabelecimento de condições satisfatórias de trabalho para todo o coletivo escolar, entre outros.
- Construção de instrumentos de acompanhamento e avaliação do processo educativo que em sintonia com os princípios da proposta ecopedagógica e da travessia pandêmica suplante a lógica mercantil do aprendizado como resultado, expresso em notas e ancorado na avaliação classificatória (RAAD, 2016).
- Outro grande desafio, aclamado pelo exercício ecopedagógico é o respeito e a devida intervenção pessoal e institucional nas diferentes formas de estar e de se comprometer

de cada um que constitui o todo, considerando o que nos aponta Gutiérrez & Prado (2013) quando nos remete ao grande horizonte de “atualização das potencialidades do ser, especialmente, daquelas faculdades como a participação, a criatividade, o afeto, a solidariedade, a flexibilidade e a colaboração” (p.43), tanto no que concerne ao equilíbrio nas relações de gênero, como nas diversas relações estabelecidas no âmbito do fazer educativo. Daí demandam novos processos relacionais, institucionais de auto-organização e auto dependência de seus coletivos, de maneira a garantir suas funções individuais dentro dessa nova lógica sinérgica e integrada às diversas dimensões do ser e da vida, em uma perspectiva de distribuição social do poder, de afirmação da escola como sujeito coletivo.

Considerações Finais

À luz dos princípios assumidos em sua proposta ecopedagógica, o Colégio Municipal José Telésphoro se debruça a consumir a função da escola como lócus de emancipação humana, a serviço da vida em sua plenitude. Assim, para cumprir sua também missão constitucional de formação plena do indivíduo e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, o Colégio José Telésphoro coloca como centralidade a defesa da vida, e todos os seus fazeres se debruçam explicitamente para este fim.

Ao reconhecer que a garantia do direito à educação não prescinde da afirmação de um conjunto de princípios, entre eles o acesso e a permanência de todos os brasileiros, e, principalmente quando se debruça em um amplo processo formativo e auto formativo com vistas a centralizar os enfoques das atividades em uma perspectiva transdisciplinar com temáticas relevantes às demandas da excepcionalidade do contexto pandêmico, a referida escola toma partido pela proteção à vida.

Vê-se que o ideal ecopedagógico de justiça socioambiental e cognitiva colocou a escola como protagonista de ações socioeducativas comprometidas com a formação plena e a travessia solidária da Pandemia. A decisão político-pedagógica pela ecopedagogia se apresenta pela assunção de um novo paradigma educacional que oportuniza a diversificação dos processos educativos, colocando o conhecimento científico e os demais saberes - especialmente aqueles que têm demonstrado maior cuidado e respeito à sociobiodiversidade planetária, como também através da arte, das tradições da espiritualidade - a serviço da emancipação humana.

Ao optar politicamente pela ecopedagogia e estabelecer processos educativos abertos com vistas a um mundo mais solidário, interconecta-se a educação com outras práticas sociais, com vistas a novas formas de estruturação da economia, da ciência, das artes, das tradições e da espiritualidade, e assim, se investe em processos formativos para os professores/as, para toda equipe escolar, assume-se novas relações intra e interpessoais comprometidas com o bem caminhar do coletivo e dos indivíduos que constituem o ser escola, em direção ao horizonte almejado, de formação humana comprometida com um projeto de Brasil solidário e socioambientalmente justo.

Referências

ALMEIDA, A.W.B de. **Ecologia dos Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil**. In MARQUES. Juracy (Org.). *Ecologias Humanas*. Feira de Santana: UEFS. 2014.p.43-52.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 10 de junho de 2016.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. MEDIDA PROVISÓRIA Nº 934, DE 1º DE ABRIL DE 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Publicado em 01/04/2020, Edição: 63-A, Seção: 1 – Extra, Página: 1.

CAMPO FORMOSO. **Decreto 044/2020**, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre as medidas temporárias de prevenção e controle para enfrentamento do COVID-19 no âmbito do Município de Campo Formoso e dá outras providências.** Campo Formoso, BA, 2020.

CMJTFA - COLÉGIO MUNICIPAL JOSÉ TELÉSPHORO FERREIRA DE ARAÚJO. **Proposta Ecopedagógica do CMJTFA.** Campo Formoso, BA, 2019.

CMJTFA - COLÉGIO MUNICIPAL JOSÉ TELÉSPHORO FERREIRA DE ARAÚJO. **Plano de Ação Tecendo Cuidados na Travessia da COVID 19.** Campo Formoso, BA, 2020.

FREIRE, P. **Educação como Prática de Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 46.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Os Mestres de Rousseau.** São Paulo: Cortez, 2004.

GONÇALVES, M.E.S.SANTANA, C.C.S. **Revelações pandêmicas: o rompimento do direito à educação de qualidade sob a política da austeridade econômica.** International Journal of Development Research, Vol. 10, Issue, 12, pp. 42567-42574, December, 2020.

GONÇALVES, M.E.S.SANTANA, C.C.S. **A Base Nacional Comum Curricular e a subalternização do direito à educação.** In UCHOA, A.M. da C. U. SENA, I. P. F. de S. (Orgs.) *Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta* [recurso eletrônico] / -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

GUTIÉRREZ, F. PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária.** Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos.** Campinas-SP: Autores Associados, 1ª reimpressão, 2014.

MARQUES, J. **Ecologia da Alma.** Petrolina: Franciscana, 2012.

MARQUES, J. **Ecologia do Corpo.** SABEH: 2015

MARQUES, J. **Ecologia do Espírito.** SABEH: 2016.

MIGNOLO, W. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad.** Argentina: Ediciones del signo, 2010.

PINTO, J. M. de R. **Novas fontes de financiamento e o Custo Aluno-Qualidade (CAQ).** Justiça pela qualidade na educação/ABMP, Todos pela Educação (organização). São Paulo: Saraiva, 2013. p.233-265.

QUIJANO, A. **Colonialidade do Poder e classificação social.** Santos, B. de S. & Meneses, M. P. *Epistemologias do Sul.* São Paulo: Cortez, 2010. p.84-130.

RAAD, I.L.F. **As ideias de Vigotski e o contexto escolar.** Rev. Psicopedagogia 2016;33(100):98-102. Disponível em <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/sumario/10>

ROSSI, P. DWECK, E. OLIVEIRA, A.L.M. **Economia para Poucos: Impactos Sociais da Austeridade e Alternativas para o Brasil.** São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

SANTOS, B.de S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** SANTOS, B.de S. MENESES, M.P. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. p.31-83.

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

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** 2ª ed. Campinas: Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica: os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter.** SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas, Autores Associados, 2019, Cap. 14, p. 227-243.

XIMENES, S. X.B. **Custo Aluno-Qualidade: um novo paradigma para o direito à educação.** Justiça pela qualidade na educação/ABMP, Todos pela Educação (organização). São Paulo: Saraiva, 2013. p.167-193.

Recebido em: 29 de setembro de 2020.

Aceito em: 14 de outubro de 2021.