

# O TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE COVID-19: ENTRE O ESCRITO E O VIVIDO NO ENSINO REMOTO

## TEACHING WORK IN COVID-19 TIMES: BETWEEN WRITTEN AND LIVED IN REMOTE TEACHING

Petrônio Cavalcante 1

Francisca Janaina Dantas Galvão Ozório 2

Robéria Vieira Barreto Gomes 3

Querem Hapuque Monteiro Alves Muniz 4

Igor de Moraes Paim 5

**Resumo:** O objetivo deste estudo é analisar como os professores da educação básica no município de Fortaleza/CE desenvolvem seu trabalho docente em tempos de distanciamento social, devido à Covid-19. Por isso, optou-se pela abordagem qualitativa, de caráter exploratório, tipo estudo de caso, bibliográfico e documental, para analisar o trabalho e saberes docentes, as concepções sobre a Covid-19 e as orientações da SME/Fortaleza para o trabalho remoto devido às consequências da pandemia. Como estratégia de aproximação com os sujeitos, solicitou-se a seis professores de diferentes segmentos atuantes em escolas públicas de Fortaleza/CE que, através da redação de uma "Carta Pedagógica", descrevessem como está sendo desenvolvido o seu trabalho nesse período. Os resultados demonstraram que, mesmo pressionados e desafiados multiplamente, os docentes sempre têm estado imbuídos de esforço genuíno e de senso de propósito ético superior para lidar com os enfrentamentos do ensino remoto. Ademais, notamos o incômodo de não poder instrumentalizar e potencializar seus alunos como merecem, porém, em meio a todos os desgastes emocionais e até físicos, esses docentes não cansam de apostar no desenvolvimento de seus educandos, nunca deixando de lado o acolhimento e a afetividade em seus atos pedagógicos.

**Palavras-chave:** Trabalho Docente. Saberes Docentes. Covid-19. Ensino Remoto.

**Abstract:** The objective of this study is to analyze how basic education teachers in the city of Fortaleza/CE develop their teaching work in times of social distancing, due to Covid-19. Therefore, we opted for a qualitative approach, of an exploratory nature, of case study type, bibliographic and documentary, to analyze the work and teaching knowledge, the conceptions about Covid-19 and the SME/Fortaleza guidelines for remote work due to the consequences of the pandemic. As a strategy to approach the subjects, six teachers from different segments working in public schools in Fortaleza/CE were asked to describe, through the writing of a "Pedagogical Letter", how their work is being developed during this period. The results showed that, even under multiple pressure and challenges, teachers have always been imbued with genuine effort and a sense of superior ethical purpose to deal with the confrontations of remote teaching. In addition, we noticed the discomfort of not being able to equip and empower their students as they deserve, however, amid all the emotional and even physical exhaustion, these teachers do not tire of betting on the development of their students, never leaving aside the reception and affection in their pedagogical actions.

**Keywords:** Teaching Work. Teaching knowledge. Covid-19. Remote Teaching.

- 1 Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Ensino e Formação Docente pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Professor Efetivo da Rede Municipal de Fortaleza, Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7686513923423977>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4732-7014>. E-mail: [petronioprofessor3@gmail.com](mailto:petronioprofessor3@gmail.com)
- 2 Mestre em Ensino e Formação Docente pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE/Campus Maranguape). Professora efetiva da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4956588740740335>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8826-8578>. E-mail: [ana.ozorio@hotmail.com](mailto:ana.ozorio@hotmail.com)
- 3 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPA). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Fluminense (UFF/RJ). Professora Adjunta do magistério superior da Universidade Federal do Ceará (UFC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3456804214594890>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7783-7376>. E-mail: [aee.roberia@gmail.com](mailto:aee.roberia@gmail.com)
- 4 Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora efetiva da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8210412480438616>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8068-374X>. E-mail: [queremhapuque@yahoo.com.br](mailto:queremhapuque@yahoo.com.br)
- 5 Doutor em Educação (UNESP-Marília). Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE/Campus Maranguape). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3265972245152553>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9968-2213>. E-mail: [igormoraes@ifce.edu.br](mailto:igormoraes@ifce.edu.br)

## Introdução

Em pleno século XXI, denominado pela ciência como a “Era do Conhecimento e das Tecnologias”, o planeta Terra está convivendo, atualmente, com uma problemática inusitada, uma pandemia que, afetando áreas sociais, econômicas e educacionais, tem exacerbado as desigualdades para os menos favorecidos socialmente. A Covid-19 surpreendeu a todos os governos mundiais, pois apresentou a vulnerabilidade dos seres humanos diante dessa complexidade, bem como, em poucos meses, desde o seu surgimento em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, tem levado os sistemas de saúde a entrar em colapso (SILVA *et al.*, 2020).

Nesse contexto, em conformidade com as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) e com as resoluções dos órgãos das áreas de saúde e da educação, a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME) interrompeu as aulas presenciais nas escolas, “[...] conforme determina o Decreto Nº 14.611, de 17 de março de 2020, com prorrogação dessa medida, de acordo com Decreto Nº 14.626, de 28 de março de 2020” (FORTALEZA, 2020, p. 1).

Dessa forma, para amenizar os impactos na aprendizagem dos alunos de todos os segmentos da educação básica, a SME/Fortaleza elaborou documentos norteadores contendo estratégias para que os professores possam continuar desenvolvendo suas ações no que se refere ao trabalho docente, mas de forma remota. Dentre esses documentos estão as *Orientações sobre o trabalho domiciliar para profissionais da educação e desenvolvimento de atividades pelos alunos durante a suspensão das aulas*.

Assim, diante de tais orientações e estratégias estabelecidas pela SME/Fortaleza, frente ao contexto atual de distanciamento social, é que se justifica o interesse nesse assunto, tendo em vista a oportunidade de provocar reflexões sobre questões relevantes para a educação brasileira, como, por exemplo, de que forma os professores estão realizando o trabalho docente no contexto de aulas remotas.

Diante dessa iniciativa da SME/Fortaleza, surge a questão central desta pesquisa: como os professores que lecionam na educação básica no município de Fortaleza/CE desenvolvem seu trabalho docente em tempos de distanciamento social, em virtude da Covid-19? Para o desenvolvimento dessa questão, outras indagações surgiram, tais como: os professores estão recebendo apoio pedagógico, teórico, metodológico e técnico da escola, do Distrito de Educação e da SME para o enfrentamento desse período pandêmico? Os professores dispõem de recursos tecnológicos adequados e suficientes para que possam elaborar suas aulas e levar o conteúdo até os alunos? Os alunos estão conseguindo aprender e dar retorno aos professores? Como está sendo a relação professor/família?

Partindo dessa problemática, esboça-se o objetivo desta pesquisa da seguinte forma: analisar como os professores que lecionam na educação básica no município de Fortaleza/CE desenvolvem seu trabalho docente em tempos de distanciamento social, em virtude da Covid-19.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho exploratório, do tipo estudo de caso (MINAYO, 2002; GIL, 2002; YIN, 2005), a partir de um estudo bibliográfico (TARDIF; LESSARD, 2005; TARDIF, 2012; NÓVOA, 2009; LIBÂNEO, 2011; IMBERNÓN, 2010, 2016; FREIRE, 2014; FORTALEZA, 2020), bem como de análise documental. Para a coleta de dados, utilizou-se como estratégia a escrita de “cartas pedagógicas” (CUNHA, 2008), e os dados obtidos foram categorizados e analisados com base nas concepções de Minayo (2002), tendo como sujeitos seis professores que atuam em duas escolas públicas localizadas em Fortaleza/CE, distribuídos nos segmentos de educação infantil, anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em relação à escolha dos segmentos citados, justifica-se pelo fato de que são os segmentos pelos quais a SME de Fortaleza é responsável, e, dessa forma, pode-se compreender de modo mais abrangente como os professores estão desenvolvendo o seu trabalho docente nesse período de pandemia.

Esta investigação apresenta, além da introdução, esclarecimentos sobre a Covid-19, bem como algumas discussões teóricas acerca do trabalho docente e os seus saberes. Em seguida, discorre-se sobre as orientações da SME/Fortaleza para o exercício do trabalho docente em tempos de distanciamento social. Posteriormente, apresentam-se o caminho metodológico, os achados e análises e, por fim, as considerações finais.

## Conhecendo a Covid-19 de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS)

A pandemia estabelecida no mundo, atualmente, decorre da proliferação de um vírus que foi recentemente denominado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) de SARS-COV-2 e que faz parte da família do coronavírus, causando a doença Covid-19, termo no qual 'CO' significa corona, 'VI' vírus e 'D' doença (TUÑAS *et al.*, 2020).

Em 30 de janeiro de 2020, a pandemia foi confirmada pela OMS, pois muitos países já haviam confirmado casos de Covid-19, inclusive o Brasil. Isso constituiu, de acordo com essa organização, uma emergência de saúde pública de importância internacional.

Diante do exposto, ressalta-se que algumas orientações, dentre as quais aquelas para o distanciamento social, foram dadas pelos órgãos de saúde, objetivando com isso a manutenção da saúde de todos. Essa ação é importante, pois, conforme Tuñas *et al.* (2020), a transmissão ocorre através de tosses, espirros, contatos com a mucosa oral e nasal, ou seja, no contato direto com outras pessoas.

Ademais, conforme as últimas pesquisas, há grupos que necessitam de maiores cuidados, devido a históricos anteriores, a saber: doenças crônicas, tais como diabetes, doenças cardiovasculares e doenças respiratórias. Portanto, essas pessoas estão sendo caracterizadas como grupo de risco, devido ao fato de estarem sujeitas a uma maior letalidade da doença (TUÑAS *et al.*, 2020).

Por fim, no intuito de compreender as características dessa doença e democratizar o acesso a essas informações pela população de um modo geral, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e a OMS permanecem em busca de respostas sobre a Covid-19.

Vale destacar que a pandemia da Covid-19 afetou abruptamente nossas relações com o outro, principalmente nos setores do lazer, do trabalho e do ensino. Por isso, no próximo item, conheceremos algumas reflexões teóricas no que se refere ao trabalho docente e seus saberes antes da pandemia e, no decorrer do texto, iremos fazer essa mesma análise, mas a partir do olhar do professor.

## Trabalho docente e seus saberes: algumas reflexões teóricas acerca da docência

Antes de ser um profissional do magistério e lecionar uma determinada disciplina, o professor é uma pessoa que tem as marcas de sua história de vida e de sua experiência individuais e coletivas. O que muitas vezes não está claro para ele nem para a instituição a que pertence é o papel da educação na busca da transformação e da humanização do homem. É importante que essa compreensão esteja presente em todos os momentos da ação docente, bem como na reflexão sobre os porquês da profissão, o sentido e a responsabilidade social do professor (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 128).

A partir da reflexão proposta na epígrafe por Pimenta e Lima (2017), infere-se que os professores, antes mesmo de serem profissionais e de assumirem salas de aulas, seja em instituições públicas ou privadas, são seres humanos que trazem marcas das suas vidas, seus medos, suas angústias, seus porquês, suas dificuldades e suas vitórias numa dimensão individual e coletiva, valores que devem ser considerados na profissão docente.

Portanto, compreende-se essa profissão como um trabalho desenvolvido de forma compartilhada e participativa, em uma rede cooperante que está em constante movimentação, no sentido de acompanhar as demandas sociais, culturais, políticas, econômicas e, atualmente, de maneira mais presente e numa esfera global, as demandas na área da saúde, por conta do distanciamento social.

Assim sendo, percebe-se que o trabalho docente é uma prática social, seja pelas vivências

e experiências de socialização antes mesmo do exercício da profissão, seja pela socialização profissional, relativa ao caminho profissional construído pelos professores ao longo da carreira do magistério. Logo, tratar de temáticas correlacionadas à profissão docente e aos saberes docentes viabiliza refletir sobre as formas de aprendizagem desses saberes ou sobre como esses profissionais vão estabelecendo tais saberes na sua profissão.

Sobre essa questão, Imbernón (2010) defende que os docentes devem assumir a condição de um ser que está em constante aprendizado, que constrói e socializa saberes. De acordo com Tardif (2012, p. 36), é necessário compreender “[...] o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. É nesse confronto entre as teorias, os saberes dos professores e as práticas pedagógicas que o ensino acontece nas suas diversas formas de atuação para promover a aprendizagem. Uma dessas formas, na atualidade, é o ensino remoto.

Esse modelo de ensino consiste em uma alternativa encontrada pelos governantes dos estados e municípios brasileiros, em comum acordo com os sindicatos e outras entidades da educação, para amenizar os impactos trazidos pela pandemia ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, visto que as escolas, desde o início de março do ano vigente, não podem abrir suas portas para receber os estudantes, uma vez que a Organização Mundial de Saúde (OMS) e outros órgãos ligados à saúde recomendam que a população fique em suas residências.

Isso posto, para compreender o trabalho desenvolvido pelos professores, acredita-se ou julga-se necessário ter como princípio a concepção de que a docência é compreendida como uma profissão, a qual possibilita aos professores o autoconhecimento no seu próprio trabalho e a compreensão de que são sujeitos integrantes de uma sociedade.

Dessa maneira, o conceito de trabalho/profissão será tratado a partir de uma concepção teórica e sociocultural para se entender em quais âmbitos o trabalho docente se diferencia das demais profissões presentes no mundo laboral. No que se refere a essa relação teórica e social, Imbernón ressalta que:

Embora a profissão se fundamenta em conhecimentos especializados e técnicos, é também um fenômeno sociocultural no qual intervém um conjunto de conhecimentos e habilidades, tradições, costumes e práticas que dependem do contexto econômico, social e cultural no qual surge e se desenvolve (IMBERNON, 2016, p. 108).

Desse modo, concebe-se que o conceito de profissão já não é mais tão limitado, mas modificou-se conforme o que acontecia na sociedade, ou seja, o conceito de profissão evoluiu ao longo do desenvolvimento da humanidade. Ainda segundo Imbernón (2016), a origem desse conceito se encontra nos escritos judaicos, nos quais essa nomenclatura era usada para se referir a funções exercidas por sacerdotes que estavam a serviço de um rei ou de um funcionário da corte, visto que, na época, a palavra significava “mandar” ou “enviar”, o que significa dizer “efetivar uma tarefa”.

Sendo assim, atualmente é necessário compreender o trabalho no ofício dos professores, levando em conta a existência dos seres humanos como um objeto-humano que é capaz de transformar a própria natureza do trabalho, pois, conforme Tardif (2012, p. 31), “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”, de modo que a esses professores competem deveres no seu trabalho docente. Sobre esse assunto, Imbernón afirma ainda que:

Atualmente, a profissão de professor assume um caráter mais relacional. Mais cultural-contextual e comunitário, onde adquire importância a interação entre os colegas e todas as pessoas vinculadas à comunidade ou às redes de intercâmbio (IMBERNÓN, 2016, p. 52).

Nessa perspectiva, acredita-se que a mudança é uma ação necessária, intrínseca ao homem como indivíduo que faz parte de uma sociedade. Em outras palavras, de acordo com as mudanças que acontecem na sociedade, há também a necessidade de se pensar em mudar a concepção

de educação também no trabalho docente e na sua prática pedagógica. Contudo, a mudança do trabalho docente exigida com o ensino remoto requer dos órgãos governamentais responsáveis pela educação atitudes bem mais enérgicas do que somente a publicação de orientações e estratégias de como dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, interrompido com o distanciamento social. Há que se pensar nas condições e realidade de professores, alunos e pais para que essa ação se concretize com êxito nesse período.

Para Imbernón (2016), em tempos presentes a sociedade configurou um novo professor, uma vez que este precisa participar de modo contínuo e crítico no seu ambiente de trabalho e transmitir aos futuros cidadãos valores e comportamentos singulares, de caráter igualitário, democrático e humanizado, que respeitem, acima de tudo, a diversidade. Dessa forma, um dos fundamentos elementares do trabalho docente está no cuidado e na dedicação ao objeto desse trabalho, ou seja, “[...] as formas por eles encontradas para fazer face às novas demandas do seu trabalho docente, decorrentes principalmente das mudanças no mundo contemporâneo” (ANDRÉ *et al.*, 2010, p.125), constituindo mais um de seus desafios.

Nesse sentido, observa-se que o trabalho docente se ampara na interação humana entre sujeitos que se encontram, que convivem com sentido e significado, que criam cultura e, além do mais, associam-na aos aspectos político, social e cultural, construindo a sociedade em que vivemos (TARDIF; LASSARD, 2005).

Dessa maneira, tratar sobre a profissão do magistério suscita reflexões sobre a maneira como esse tem se constituído e qual o universo dessa profissão. No que se refere a esse assunto, Nóvoa (2009, p. 33) estabelece que:

O que caracteriza a profissão docente é um lugar outro, um terceiro lugar, no qual as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente. [...] as práticas docentes são extremamente difíceis e complexas, mas, por vezes, alimenta-se publicamente a ideia de que ensinar é muito simples, contribuindo assim para um desprestígio da profissão (NÓVOA, 2009, p. 33).

Essa concepção do autor, do ponto de vista de determinar o que caracteriza a profissão docente, remete à reflexão a respeito das especulações sobre o fazer docente e os muitos acontecimentos nos quais a profissão é difamada, principalmente pelos governantes da nação, que possuem uma compreensão contraditória da importância da educação e da profissão para a construção de um país igualitário e democrático. Geralmente, esses governantes afirmam, em seus discursos, compreender a importância da educação para o país, mas, ao mesmo tempo, reduzem o investimento nessa área. Além disso, alguns professores gradualmente vão materializando o discurso de que essa é uma profissão inferior.

Todavia, o desafio que fica claro nessa concepção é a retomada do espaço de construção desses saberes profissionais, para que os professores sejam capazes de buscar inovação no processo de formação e transformá-lo em algo que seja significativo e provoque exaltação pela profissão.

Percebe-se que é na construção cotidiana das várias situações do fazer docente, recentemente no ensino remoto, seja no planejamento, na elaboração de atividades, na sala de aula, em reuniões pedagógicas ou em formações continuadas, enfim, que a profissão do magistério vai sendo construída, corroborando para o entendimento de um trabalho no qual a atividade é fundamentalmente social, implicando parceria, um trabalho de interação entre pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Diante do que foi discutido, compreende-se ser necessário ter o cuidado, principalmente no atual contexto, de pensar e refletir sobre o trabalho e os saberes docentes, a ponto de conceber que esses profissionais se transformam verdadeiramente em sujeitos que fazem a mudança acontecer nesses tempos. Portanto, faz-se necessário, ainda, entender que a profissão do magistério é um elemento fundante para garantir a qualidade da aprendizagem dos alunos (MARCELO, 2009).

Para tanto, é necessário que os governantes, a sociedade, a escola, os pais e os próprios professores concebam a relevância da profissão docente para a construção de uma sociedade

democrática e, acima de tudo, busquem construir lugares de reflexão nesse período, não somente para que os professores construam novos conhecimentos teóricos no tocante à sua prática, mas, sobretudo, para que possam se autorreconhecer e refletir sobre sua condição e posição de sujeitos para além da profissão do magistério.

Na próxima seção, conhecer-se-ão as orientações da SME do município de Fortaleza/CE no que diz respeito ao trabalho docente durante o período de distanciamento social.

## **Orientações da SME/Fortaleza para o exercício do trabalho docente em tempos de distanciamento social: o escrito**

Diante do contexto sanitário global, em virtude da pandemia causada pelo SARS-CoV-2, vírus que causa a doença Covid-19, o Conselho Nacional de Educação, em parceria com o Ministério da Educação, aprovou diretrizes para orientar escolas da educação básica e Instituições de Ensino Superior durante esse período. Essa aprovação aconteceu no dia 28 de abril de 2020 e, conforme apontam Estrella e Lima (2020, p.1):

O material aprovado pelo CNE tem o objetivo de orientar estados, municípios e escolas sobre as práticas que devem ser adotadas durante a pandemia, além de propor normas nacionais gerais. A reorganização dos calendários é de responsabilidade dos sistemas de ensino.

Ressaltamos que essa orientação do CNE foi direcionada à realização de atividades pedagógicas não presenciais que podem ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação. No sentido de reorganizar o calendário acadêmico, as redes de ensino têm autonomia. De acordo com o Parecer 5/2020 do Conselho Nacional de Educação, no que diz respeito à “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”, ficou definido que:

[...] a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas. [...] as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos. A comunicação é essencial neste processo, assim como a elaboração de guias de orientação das rotinas de atividades educacionais não presenciais para orientar famílias e estudantes, sob a supervisão de professores e dirigentes escolares (BRASIL, 2020, p. 8-9).

Foi nesse contexto e tomando como base a reorganização do calendário acadêmico que a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza elaborou orientações para a realização do ensino remoto em suas instituições. Essa secretaria compreende ser necessário, nesse período de isolamento social, garantir, para todos os alunos que estudam nos anos iniciais, anos finais do ensino fundamental e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o direito à aprendizagem, e

resolveu orientar sobre interações/vivências e atividades de todos os componentes curriculares – Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Inglês, Espanhol, Química, Física, Artes, Educação Física, Ensino Religioso – a serem desenvolvidas em todo o período de suspensão de aulas presenciais, de acordo com o que está na letra da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/1996, especificamente nos artigos 24º e 32º:

Art. 24º - A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - A carga horária mínima anual será de **oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar**, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

Art. 32º - O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

§ 4º - O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais (BRASIL, 1996, grifo nosso).

No que se refere aos materiais didáticos, pedagógicos e metodológicos que devem ser utilizados para a elaboração das atividades domiciliares, a SME recomenda que os professores usem os livros didáticos distribuídos aos alunos no início do ano letivo de 2020 e outras fontes de pesquisa, se julgarem necessário, além de ferramentas como WhatsApp, Skype Zoom Meetings, dentre outras. Desse modo, percebe-se que são vários os recursos tecnológicos elencados para serem utilizados pelos professores com o intuito de planejar e organizar o seu trabalho docente em período de isolamento social e fazer com que essas atividades cheguem até os alunos, conforme estabelece a SME/Fortaleza:

As atividades domiciliares serão planejadas e orientadas pelos professores da Rede e entregues aos estudantes e seus familiares pela unidade escolar, que deverá utilizar todos os meios de tecnologia da comunicação disponíveis para interagir com os estudantes ou ainda, nos casos em que não seja possível essa difusão por meios digitais, a gestão escolar deverá dispor de outras estratégias para promover a interação entre professores, estudantes e familiares, por meio de entrega e recebimento dos materiais didáticos, atividades, trabalhos de pesquisa, roteiros diários e de estudos, entre outros, de forma segura, atentando para as recomendações de segurança das autoridades de saúde municipal, estadual e federal (FORTALEZA, 2020, p. 2).

No entanto, julgamos ser necessário que a escola e, principalmente, os professores, no momento que forem escolher quais recursos tecnológicos utilizarão nas suas aulas, tentem, na medida do possível, levar em conta a realidade do aluno, uma vez que, em sua grande maioria, nem todos os estudantes possuem internet, celulares, tablets, computadores. Nesse caso, a SME orienta que os diretores e coordenadores pedagógicos de cada escola municipal de Fortaleza criem outras estratégias seguras para si, para os pais, alunos e familiares, de acordo com as recomendações de autoridades nacional, estadual e municipal, que têm como base as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) para entrega das atividades aos alunos que não tiverem os meios tecnológicos citados acima.

Nesse cenário, a SME compreende que as atribuições do trabalho docente nesse período pandêmico, no que se refere à elaboração dos planos de aulas, ao registro das aulas nos diários, às reuniões pedagógicas, aos conselhos de classes e ao registro da participação dos alunos e dos seus pais nas atividades, devem continuar sendo desenvolvidos pelos professores em colaboração com

o núcleo gestor, na modalidade de trabalho *home office*, tendo como suporte, para isso, a internet e os recursos tecnológicos, conforme podemos observar:

1. Optar, juntamente com o(a) coordenador(a) pedagógico(a) e as famílias, por um aplicativo on-line (WhatsApp, Skype, Zoom Meetings, Microsoft Teams e outros) que seja mais acessível para as famílias/responsáveis das crianças;
2. Planejar interações/vivências que objetivem fortalecer os vínculos entre famílias e crianças;
3. Apresentar, com antecedência, o planejamento (disponibilizado em arquivo editável) com as interações/vivências ao(à) coordenador(a) pedagógico(a);
4. Registrar no diário de classe (disponibilizado em arquivo editável) as interações/vivências propostas às famílias e crianças;
5. Realizar as vivências com as famílias, no mínimo, duas vezes por semana, com o acompanhamento do(a) coordenador(a) pedagógico(a);
6. Registrar a participação e o envolvimento das famílias e das crianças, no sentido de escutar as demandas destes sujeitos e também conhecer e valorizar ações que já são realizadas pelas famílias neste período, compartilhando com as demais famílias (FORTALEZA, 2020, p. 5).

Percebe-se que a SME estabeleceu algumas orientações para que os professores pudessem continuar o seu trabalho docente e para que, de alguma forma, aquelas possam amenizar os impactos trazidos por esse período de isolamento social no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem. Portanto, compreende-se que os professores, em parceria com os seus gestores e utilizando recursos tecnológicos elencados de comunicação remota, devem fazer e enviar seus planos de aulas e atividades para as escolas e alunos (FORTALEZA, 2020).

No que diz respeito a como avaliar os alunos em tempos de Covid19, a SME orienta coordenadores e professores da seguinte forma:

Ser realizadas durante o período de isolamento social, por meio da correção das atividades domiciliares propostas, da análise do Diário de Estudos, que será sugerido que os estudantes realizem durante esse período, bem como pela entrega de pesquisas, produções textuais, ficando as provas escritas para o retorno das aulas presenciais, caso o professor julgue a necessidade (FORTALEZA, 2020, p. 2-3).

Nesse sentido, a SME compreende que as atividades desenvolvidas durante esse período de distanciamento social poderão ser usadas para compor as notas bimestrais dos alunos, que podem ser realizadas através de produções textuais, pesquisas, dentre outras possibilidades. Porém, a secretaria ressalta que, se as escolas e os professores julgarem necessário, poderão realizar provas escritas nos retornos às aulas (FORTALEZA, 2020).

Além dessas questões, no que diz respeito à formação de professores nesse período de enfrentamento ao Covid-19, a SME disponibilizou para os docentes um espaço formativo, diversificando-o com várias opções de conteúdo para a educação infantil, ensino fundamental e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Esse espaço pode ser utilizado pelos professores nas suas aulas, na íntegra, se assim desejarem, ou adaptando-o dentro da sua realidade como profissional e também considerando a realidade do aluno (FORTALEZA, 2020).

Por fim, é importante que todas essas ações desenvolvidas pelos professores – planos de aulas, atividades, diário de classe e avaliações – sejam registradas e documentadas. Nesse sentido, a SME disponibilizou para os professores arquivos editáveis que devem ser usados por esses profissionais.



Nas seções seguintes, abordar-se-ão o caminho metodológico da pesquisa e seus achados e análises.

## **Caminho metodológico**

Inicialmente, compreende-se que os dados obtidos nesta pesquisa não podem ser quantificados, medidos e nem mensurados, mas sim interpretados de maneira crítico-reflexiva, uma vez que envolvem concepções, (in)certezas, medos, desejos, enfim, englobam a história de vida de professores, nos aspectos pessoal, profissional, social e político. Sendo assim, optou-se pela abordagem qualitativa, de cunho exploratório, do tipo de estudo de caso. Além disso, realizou-se um estudo bibliográfico e documental.

A pesquisa qualitativa responde a questionamentos que se caracterizam pelas suas particularidades. De acordo com Minayo (2002, p. 22):

[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que se relaciona como um lugar complexo por abranger as relações das ações e dos fenômenos que não permitem ser diminuídos quanto à sua importância.

Quanto ao caráter desta investigação, optou-se pela pesquisa exploratória, visto que a temática em estudo é recente e pouco explorada pelos pesquisadores, e que tem como objetivo propiciar “[...] maior intimidade com o problema da pesquisa [...] e, possibilitando interpretações de concepções que podem corroborar na construção da pesquisa” (GIL, 2002, p. 41).

Nessa direção, escolheu-se o método estudo de caso, por permitir aos pesquisadores realizar uma investigação de um fenômeno real e atual que considera o contexto em que está inserido e as variáveis que o influenciam (YIN, 2005).

No estudo bibliográfico, foram utilizados artigos, livros e revistas que dialogam sobre o trabalho e saberes docentes (IMBERNÓN, 2010, 2016; TARDIF; LESSARD, 2005; TARDIF, 2012; LIBÂNEO, 2011; FREIRE, 2014, dentre outros), bem como foi realizada a análise documental das orientações da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza sobre o trabalho docente em tempos de isolamento social, em virtude da Covid-19, deixando a problemática investigada mais evidente e compreensiva (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Para a coleta de dados, decidiu-se usar como método a “Carta Pedagógica”, pois, segundo Cunha (2008), a partir da análise de trechos dessas cartas, pode-se dar ênfase às narrativas que tratam do cotidiano escolar de professores onde estão descritas/representadas as situações vivenciadas no cotidiano da sala de aula, destacando os significados atribuídos a seu papel docente.

Nesse sentido, os autores deste estudo decidiram escrever uma carta pedagógica contendo perguntas abertas, versando sobre o trabalho docente em tempos de distanciamento social, em virtude da Covid-19, direcionada a seis professores de duas escolas localizadas no município de Fortaleza/CE, sendo dois profissionais de cada segmento: educação infantil, anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tais professores receberam o convite aberto através de um aplicativo de mensagens. Posteriormente, a carta foi encaminhada via e-mail, juntamente com o termo de consentimento, o qual foi devidamente assinado e devolvido.

Após esse momento, as Cartas Pedagógicas foram recebidas, lidas e relidas pelos pesquisadores com o objetivo de levantar questões e reflexões para tentar compreender como os professores estão colocando em prática o exercício do magistério nesse período pandêmico.

Os dados coletados através das escritas das cartas pedagógicas foram analisados com rigor científico, ético e moral e categorizado e, logo em seguida, foram confrontados teoricamente com os autores mencionados neste trabalho, para a interpretação e discussão dos resultados (MINAYO, 2002). Assim, a utilização desse aporte teórico metodológico possibilitou encontrar os resultados da investigação, expostos a seguir.

## Achados e análises: o vivido

A análise minuciosa dos registros dos professores através das cartas pedagógicas representou uma oportunidade ímpar e autêntica de explorar multidimensionalmente os desafios do ensino remoto em diversas frentes e perspectivas que o tema reporta.

Os emissários das cartas pedagógicas, professores experimentados em diferentes níveis de ensino, produziram conteúdos crítico-reflexivos repletos de vivacidade e honestidade de quem vivenciou e compartilhou pensamentos, percepções e emoções relevantes na órbita do singular e repentino desafio do ensino remoto em tempos de pandemia. Portanto, na análise desses discursos, grandes pluralidade e complexidade de variáveis de interesse foram captadas, mas, vislumbradas uma a uma, desprenderam-se muito mais concertação de ideias e posicionamentos que divergências propriamente ditas. Isso evidencia os denominadores comuns inegáveis de que as experiências compartilhadas são significativamente atravessadas pelos mesmos elementos, cuja essencialidade se repete em diferentes cenários, contextos ou níveis de ensino.

Na estruturação deste estudo, com vistas a melhores compreensão, organização e sequenciamento didático das ideias presentes nas narrativas captadas, analisadas e discutidas, optou-se por cunhar categorias principais de análise, a partir das ideias centrais que foram natural e reiteradamente enunciadas pelos respondentes. Dessa forma, estabeleceram-se as seguintes rubricas principais: i) formação deficitária e inabilidades docentes para o emprego de metodologias e tecnologias para o ensino remoto; ii) problemas de infraestrutura (macro e micro); iii) vulnerabilidades sociais e exclusão digital; iv) relacionamento professor-escola-família em desconcerto ou com baixa eficiência; v) pressões laborais e psicológicas diversas e vi) falta de apoio ao trabalho remoto. Todos esses pontos foram demarcadores importantes que, apesar de estarem intimamente articulados entre si no rol de questões que atravessam a temática em baila, distinguem-se por afetar diferentes frentes da consecução do ensino remoto.

As cartas pedagógicas iniciavam, após a apresentação do remetente, uma enumeração livre dos principais desafios ou problemas sentidos com ou para a implementação do ensino remoto, muito análogo à moda de uma tempestade de ideias (*brainstorming*) ou de uma evocação livre. Isto é, uma multiplicidade de variáveis era elencada, apresentando distintas naturezas, mas postas à mesa em uma primeira fluente e espontânea apresentação. Posteriormente, os professores iam refinando, realçando e promovendo os principais pontos, aqueles mais sensíveis em relevância para o contexto vivido individualmente, de forma que, nas posteriores caracterizações, eram reveladas as dores, sentimentos e ideias circulantes dos sujeitos.

Dentre as caracterizações precipuamente elencadas, podemos destacar alguns relatos que se vetorizam no mesmo sentido da multiplicidade das dificuldades ou desafios para implementação do ensino remoto:

Aspectos que considero frágeis para essas aulas remotas: alguns estudantes não sabem ler e não possuem apoio familiar em casa para desenvolver as atividades; frequência dos estudantes oscila demais; alguns não possuem celular e nem tampouco serviços de internet; boa parte dos estudantes da EJA1 não pararam de trabalhar no período da pandemia; tivemos um estudante que veio a óbito por COVID19 e outras dificuldades de ordem financeira (sic) (Professor(a) 2).

Outro relato, bastante análogo, pode ser visto a seguir:

*Nesses quase três meses de utilização do Whatsapp e das aulas remotas, dificuldades que ainda persistem são: a falta de internet das famílias para acompanhar as postagens, falta de celular com memória para enviar os registros por meio de vídeo e foto e a dificuldade de entrar em contato com algumas famílias. Destaco também que a utilização dessas tecnologias é extremamente limitadora para a prática docente, o contato físico presencialmente é uma característica essencial para o*

*desenvolvimento e aprendizagem das crianças, assim como não temos formação e preparo para planejar atividades a serem realizadas a distância. É uma realidade muito problemática, portanto considero que o ponto mais importante dentre essas ações são os contatos que temos mantido com algumas famílias (sic) (Professor(a) 3).*

Assim como esses, outros depoimentos ratificaram exaustivamente os problemas de ordem prática quanto aos obstáculos tecnológicos para consecução do ensino remoto e que enfatizam o problema da exclusão digital, cuja afetação incide principalmente sobre os estudantes mais vulneráveis. Essa questão pode ser melhor elucidada através de três premissas fundamentais, discriminadas a seguir:

A exclusão digital foi o objeto de estudo deste artigo e fundamentou-se em três premissas: a primeira insiste na ideia de alguns autores de que a exclusão digital se resume na “falta e/ou pouco” acesso da população brasileira aos meios, mídias e aparatos digitais; a segunda caracteriza exclusão digital pela vulnerabilidade, despreparo, falta de habilidade, isolamento que afasta os usuários das tecnologias digitais ou mesmo os impedem de fazer uso dessa tecnologia para seu desenvolvimento social, profissional e científico; e a terceira vê a exclusão digital como impedimento aos indivíduos ao exercício da cidadania pela crítica e autonomia (ARAÚJO *et al.*, 2018, p. 175).

Tais premissas podem ser entendidas de forma superposta e, não necessariamente, isoladas, tendo em vista, frente aos depoimentos captados, que todas elas foram encontradas na realidade das escolas do município de Fortaleza. Tal entendimento vai ao encontro do pressuposto fundamental trazido por Araújo *et al.* (2018), que o entendem como um capital tecnológico que abarca diversos sentidos de tecnologias humanas.

Os relatos docentes confirmam o que Araújo *et al.* (2018) concluíram em extensa pesquisa revisional que aliançou diretamente a exclusão digital com o problema da infraestrutura, uma condição primária e, portanto, essencial. Sabe-se que a infraestrutura deve ser entendida em duas dimensões, uma macro (cabeamento, satélites, empresas de distribuição, dentre outros) e outra micro (sala de aula, computadores e dispositivos em geral, cabeamentos internos, roteadores, dentre outros) e sem ambas as condições físicas minimamente viáveis, obstaculizam-se a efetivação do acesso digital (GROSSI; COSTA; SANTOS, 2013) e, conseqüentemente, o ensino remoto.

Urge destacar a constância de registros de mal-estar, de resistência, de preocupação, de ansiedade, em suma, de turbilhões de emoções significativas diante das pressões que atravessaram a subjetividade dos professores em um período tão atípico e desafiador. Depoimentos como “Apresento variações no meu estado emocional, me sentindo cansada e muitas vezes com insônia e ansiedade” (Professor(a) 4) são exemplos que evidenciam a diversidade de desgastes, bem como desconfortos físicos, mentais e psíquicos.

A dimensão da deficiência formativa docente no que compreende o emprego das tecnologias educacionais digitais, assim como das metodologias de ensino que podem ser adaptadas para o ensino remoto, foi bastante sentida e apontada pelos professores. A urgência na detenção de conhecimentos e no desenvolvimento de competências e habilidades que compõem os requisitos fundamentais para tal fim, no curtíssimo espaço de tempo em que foram demandadas, intensificou o desconforto e a sensação de despreparo docente.

*O interessante é que essa mudança ocorreu da noite para o dia e os professores não receberam formação para atuar na nova modalidade que a escola passou a utilizar durante a ausência das aulas presenciais. Isso gerou desconforto para muitos professores porque exigiu uma infraestrutura e conhecimento de recursos digitais que nem todos possuem, e principalmente a inexperiência em produzir vídeo aula (sic) (Professor(a) 5).*

Diante disso, foi comum a pertinência de queixas remetidas, não apenas à academia, no que tange à formação pedagógica no campo tecnológico dos cursos de licenciatura, mas, principalmente, à Secretaria Municipal de Educação (SME) e às coordenações pedagógicas das escolas. Quanto a estas duas últimas, existiram críticas centradas na omissão ou descompromisso, de diversas formas: falta suporte formativo/treinamento, não oferecimento de infraestrutura e condições suficientes de trabalho para professores e/ou de estudo para alunos, além de uma imposição de sobrecarga ou acúmulo extra de funções ou responsabilidades para o corpo docente.

Nessa sobrecarga, foi denunciada a extrapolação da carga laboral, tendo em vista que os tempos e movimentos do trabalho remoto se confundiam e invadiam os horários de repouso dos professores que estavam demandados diuturnamente. Outro aspecto que cumpre mencionar é o de que, na era digital, na cultura digital, em que o espaço-tempo estão contraídos e imbricados, existe uma expectativa tácita de que os usuários das tecnologias de comunicação e informação estejam sempre atentos e dispostos a emitir respostas (*feedbacks*) imediatas. Isso configura um *modus operandi* contínuo e extenuante, um grilhão invisível dos homens-mulheres-máquinas do mundo digital.

Soma-se ainda a progressiva penetração nos espaços de privacidade ou intimidade do professor que, precisando se comunicar com seus alunos, não estaria mais conseguindo resguardar seus contatos pessoais (telefone), pelo menos, como outrora podia fazer, tal como se percebe a seguir:

*Importante ressaltar que, a privacidade do professor, o seu telefone, a escola o tornou público para os pais dos alunos e hoje não trabalhamos somente no horário regular de ensino, pois recebemos ligações e ou mensagens pelo WhatsApp em diversas horas e nos finais de semana e feriados, como se o fato de não estarmos ministrando aula in loco na escola, esta e a secretaria entende que devemos ter as nossas privacidades invadidas em prol de um ensino que o próprio sistema prevarica de suas responsabilidades (sic) (Professor(a) 5).*

Com base nesse depoimento que bem exemplifica o ora posto problema da perda de privacidade, convém lembrar que a vida privada e a intimidade, dois importantes legados do pensamento liberal, remontam aos séculos XVII e XVIII e foram incorporados em vários textos constitucionais, inclusive o brasileiro, bem como em diversos documentos que versam sobre direitos humanos, inclusive no artigo 12 da Declaração Universal dos Direitos do Homem (ÁVILA et al., 2017). Portanto, observando o recentíssimo período de quarentena e os depoimentos sobre as dificuldades encontradas, é possível aventar que as pressões sobre os professores, sejam essas sociais, laborais ou administrativas, conduziram a uma acentuação do esgarçamento da privacidade e da intimidade e, além disso, configuraram um modelo de trabalho remoto ininterrupto e cansativo. Nesse sentido, cabe o relevante alerta de que as tecnologias e vida digitais devem agregar valor à educação e à profissão do professorado, e não se configurar como novas forças de precarização do trabalho docente.

Não se pode ignorar que a tecnologia digital se introjetou inexorável e indelevelmente na vida das pessoas, pois, hoje, em certa medida, enxergamos o mundo pela lente da digitalização da vida. E, claro, isso se desdobra para os espaços de ensino e saber e para todos os atores que compõem o ambiente escolar. Como já foi dito, novos conhecimentos, competências e habilidades são exigidas do professor do século XXI, incluídos aí os aspectos metodológicos e tecnológicos para o ensino a distância e o ensino remoto, bem como a implementação dos modelos *e-learning*, *b-learning* e *m-learning*<sup>1</sup>. Reconhece-se também que os espaços de aprendizagem não se conformam mais ao ambiente físico, mas extravasam e pulverizam as paredes da escola, de maneira que tais paredes não mais asseguram o controle dos corpos ementas dos alunos (SIBILIA, 2008).

Deve-se acrescentar que os perfis dos estudantes contemporâneos (gerações Y, Z e alfa)

<sup>1</sup> E-learning (educação veiculada pelos meios digitais); b-learning (ensino híbrido, ou seja, mistura ambiente presencial com as atividades a distância, sem fazer uma distinção da continuidade dessas tarefas); m-learning (utiliza dispositivos móveis para aprendizagem).

entendem um mundo mais acelerado, dinâmico, horizontalizado, contraído e essencialmente mediado pelas tecnologias digitais (OLIVEIRA, 2010), gerando expectativas e pressões sobre as formas de ensino, de aulas, de escola e de customização da aprendizagem, pois cada aluno é único.

Contudo, mesmo ponderando sobre a necessidade de se implementar o emprego das tecnologias na rotina escolar e de efetivar de forma qualificada o ensino remoto, não se deve esquecer que a velocidade do capital e a pressão das demandas não devem suplantam o tempo e a velocidade de que as pessoas (professores) precisam para se adaptar e responder a essas questões. Os relatos demonstraram que, mesmo pressionados e desafiados multiplamente, os docentes sempre se revelaram imbuídos de esforço genuíno e de senso de propósito ético superior para lidar com os enfrentamentos que o ensino remoto em tempos de pandemia trouxe.

## Considerações Finais

Utilizando as cartas pedagógicas enquanto instrumentos de pesquisa, perceberam-se momentos de reflexões sobre a prática de ambos pesquisadores e respondentes das cartas, pois estas foram imbricadas de sentimentos, tanto relacionados aos afazeres pedagógicos quanto à situação sanitária vivenciada nesses dias. Assim, as cartas proporcionaram muitos indicadores para esta pesquisa e, dentre esses, o de como tem sido o trabalho desenvolvido pelos professores em tempo de pandemia.

Nas cartas pedagógicas respondidas pelos seis professores de seguimentos diferentes, percebe-se que as categorias trabalhadas contemplaram os diferentes aspectos vivenciados pelos docentes. Observaram-se muitos pontos em comum na escrita de suas cartas, dentre os quais: os problemas enfrentados com as infraestruturas macro e micro, revelando que há uma exclusão digital e falta de aparato de professores e, principalmente, de seus alunos, nas suas casas, ao buscarem acesso a essas aulas virtuais.

Outro aspecto que mostrou fragilidade diante dessa nova configuração da educação foi a relação professor-escola-família, pois, o que já era frágil, de acordo com relatos, tornou-se pouco eficiente e, em certas ocasiões, sem nenhum retorno, principalmente por parte da família que, por inúmeros motivos, esquiva-se dessa comunicação. Essa parceria se faz muito necessária nesse momento, visto que a parceria família e escola se dá por meio de um diálogo permanente, assim como as devolutivas de atividades precisam de meios tecnológicos para que haja uma melhor avaliação dos professores sobre seu trabalho pedagógico.

A pressão laboral foi algo presente em todas as cartas, pois, de formas diferentes, os professores expressaram sua vulnerabilidade em meio a esse tempo de pandemia, explicando que não foram preparados para desenvolver trabalhos remotos em casa. Além disso, apontaram que, em alguns momentos, essa carga horária extravasa o permitido para que haja um descanso, acarretando sentimentos de angústia e cansaço. Assim, também foi relatada a pressão psicológica que alguns sofrem quando se cobram resultados, porém sem levar em consideração as inúmeras variáveis que impedem que o trabalho tenha melhor fluidez.

Diante das categorias que foram exploradas nas cartas, salientamos que a falta de apoio foi citada como um agravante diante de todas as adversidades, pois, imaginou-se que, frente a essa nova realidade, as autoridades competentes teriam um olhar mais sensível para as demandas enfrentadas tanto pelos professores como pelos alunos. Porém, o que foi relatado é que as cobranças acontecem ignorando todas as dificuldades já expostas, adicionalmente lançando um fardo de opressão decorrente do que não tem sido alcançado nos resultados avaliados.

Como consequência, percebemos a riqueza de conteúdos trazida nas cartas pedagógicas. Tivemos a clareza de como têm sido esses dias para um professor, a partir das possibilidades de reflexões e de questionamentos bem latentes dessa realidade atual. Nota-se que, de forma diferente, cada um trouxe a “doçura” e a “loucura” do que tem sido a docência em tempos de Covid-19. Podem-se extrair significados de como tem sido o trabalho e um pouco de como esse trabalho resvala em suas vidas pessoais, dando uma nova configuração aos seus modos de ser e pensar essa realidade.

Com essa análise das cartas, valida-se o desafio do que é ser um educador em qualquer

tempo, porém consegue-se extrair o que de mais valioso cada um tem no seu fazer profissional, evidenciando a vontade e amorosidade pelos seus educandos, disponibilidade em repensar sua prática, o estudo de novas formas de fazer um melhor trabalho, envolvendo-se nos diferentes caminhos para fazer com os seus alunos tenham boas oportunidades de aprendizagem. Por fim, notamos o incômodo de não poder instrumentalizar e potencializar seus alunos como merecem, porém, em meio a todos os desgastes emocionais e até físicos, esses docentes não se cansam de apostar no desenvolvimento de seus educandos, nunca deixando de lado o acolhimento e a afetividade em seus atos pedagógicos.

## Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. de *et al.* O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 122-143, jan./abr. 2010.

ARAÚJO, A. M. *et al.* Exclusão Digital e Educação: a infraestrutura como condição primária. **E-Mosaicos – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ)**, v. 7, n. 16, p. 157-180, dez. 2018.

ÁVILA, A. P. *et al.* A tutela jurídica da privacidade e do sigilo na era digital: doutrina, legislação e jurisprudência. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 167-200, set./dez. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: CNE, 2020.

CUNHA, M. T. S. **Na plataforma do Escrito: cartas entre professoras**. Florianópolis: Udesc, 2008.

ESTRELLA, B.; LIMA, L. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Educação e Coronavírus. Brasília/MEC: 28 de abril de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia?Itemid=164> Acesso em: 08 jul. 2020.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução CME nº 022/2020**. Orienta sobre a reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020 no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, observando as medidas de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19). Fortaleza: SME, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GROSSI, M. G. R.; COSTA, J. da.; SANTOS, A. J. dos. A exclusão digital: o reflexo da desigualdade social no Brasil. **Revista Nuances: estudos sobre educação**, Presidente Prudente/SP, v. 24, n. 2, p. 68-85, maio/ago. 2013.

- IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. São Paulo: Cortez, 2016.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia tradicional**: notas introdutórias. Goiânia: PUC, 2011.
- MARCELO, C. G. Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, v. 1, p. 7-22, 2009.
- MINAYO, M. C. **Pesquisa social**: teoria e método. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.
- OLIVEIRA, L. A pesquisa narrativa e educação: algumas considerações. In: XIII Congresso Nacional de Educação - EDURECE. **Formação de professores: contextos, sentidos e práticas**, v. 1, Curitiba. **Anais...**, 2017. OLIVEIRA, S. **Geração Y: o nascimento de uma nova versão de líderes**. São Paulo: Integrare Editora, 2010.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- SIBILIA, P. **Redes ou Paredes**: a escolar em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SILVA, A. C. R. *et al.* Covid-19, o novo coronavírus: um alerta emergencial para as principais estratégias de prevenção da saúde pública. **Scire Salutis**, v. 10, n. 2, p. 26-34, 2020.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.
- TARDIF, M. **Saberes doentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- TUÑAS, I. T. C. *et al.* Doença pelo Coronavírus 2019 (COVID-19): Uma abordagem preventiva para Odontologia. **Revista Brasileira de Odontologia**, v. 77, p. 1-7, 2020.
- YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Recebido em: 05 de agosto de 2020.

Aceito em: 07 de março de 2022.