



Sinal de alerta: experiências educacionais no contexto de pandemia da COVID-19 nos municípios de Sorocaba e Votorantim/SP

Warning sign: educational experiences in the context of the COVID-19 pandemic in the municipalities of Sorocaba and Votorantim/SP

Señal de alerta: experiencias educativas en el contexto de la pandemia de la COVID-19 en los municipios de Sorocaba y Votorantim/SP

Adilene Ferreira Carvalho Cavalheiro - Universidade Federal de São Carlos - Câmpus Sorocaba | Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar (PPGED) | Sorocaba | SP | Brasil. E-mail: adilenecavalheiro@gmail.com | 

Rosa Aparecida Pinheiro - Universidade Federal de São Carlos - Câmpus Sorocaba | PPGED | Sorocaba | SP | Brasil. E-mail: rosapinheiro@ufscar.br | 

Renata Cristina Rogich Merighi - Universidade Federal de São Carlos - Câmpus Sorocaba | NEPEN - PPGED UFSCar | Sorocaba | SP | Brasil. E-mail: renatamerighi.educacao@gmail.com | 

Resumo: Este estudo apresenta experiências de dois sistemas públicos municipais de ensino do interior paulista no contexto pandêmico da COVID-19, que teceram ações educacionais para minimizar os impactos ocasionados pela suspensão das aulas nas etapas de distanciamento social - analisando, entre elas, a formação contínua dos professores como eixo comum em seus processos de reorganização e prática curricular. A metodologia utilizada é composta de pesquisa documental e relatos de professores quanto às possibilidades formativas ofertadas e atividades curriculares. Os resultados apontam que cada município construiu soluções, de acordo com suas peculiaridades, na condução de práticas necessárias na Educação Básica, traçando diversidades e semelhanças em suas ações educativas. Os espaços formativos foram de suma importância ao aprendizado coletivo, reestruturação curricular e trocas de experiências entre os professores nesta fase conturbada na qual a educação brasileira vivenciou no período pandêmico, quando o ensino remoto e o uso das tecnologias foram desafios para educadores desses municípios.

Palavras-chave: formação docente; organização curricular; pandemia COVID-19.

Abstract: This study introduces the experiences of two municipal public education systems in the interior of São Paulo in the context of the COVID-19 pandemic, which developed educational initiatives to minimise the impacts caused by the suspension of on-site school activities in the stages of social distancing – analysing, among them, the continuous training of teachers as a common pillar in their processes of reorganisation and curricular practice. The utilised methodology comprises documental research and teachers' reports about the training opportunities on offer and curricular activities. Results show that each council has built solutions, in accordance with their specificities, to conduct the necessary practices in Primary Education, outlining diversities and similarities in their educational practices. Training spaces had pivotal importance for collective learning, curriculum restructuring and experience exchange among teachers in this troubled phase experienced by Brazilian educators during the pandemic period, where remote teaching and the use of technologies constituted challenges for them in these municipalities.

Keywords: teacher training; curricular organisation; COVID-19 pandemic.

Resumen: Este estudio presenta las experiencias de dos sistemas de educación pública municipal del interior de São Paulo en el contexto de la pandemia COVID-19, que desarrollaron acciones educativas para minimizar los impactos provocados por la suspensión de clases en las etapas de distanciamiento social - analizando, entre ellos, la formación continua del profesorado como eje común en sus procesos de reorganización y práctica curricular. La metodología utilizada está compuesta por la investigación documental y los informes de los profesores sobre las posibilidades formativas ofrecidas y las actividades curriculares. Los resultados muestran que cada municipio construyó soluciones, de acuerdo con sus peculiaridades, para realizar las conductas necesarias en Educación Básica, destacando diversidades y similitudes en sus acciones educativas. Los espacios de formación fueron de suma importancia para el aprendizaje colectivo, la reestructuración curricular y el intercambio de experiencias entre los docentes en esta fase convulsa en la que la educación brasileña vivió el período pandémico, donde la enseñanza a distancia y el uso de tecnologías fueron desafíos para los educadores de estos municipios.

Palabras clave: formación de profesores; organización curricular; pandemia de COVID-19.

- Recebido em: 08 de março de 2022
- Aprovado em: 10 de novembro de 2022
- Revisado em: 14 de dezembro de 2022

1 Primeiras considerações

Desde meados de março de 2020, a pandemia instaurada, com o advento do COVID-19, provocou no Brasil a suspensão das atividades presenciais nas Instituições Educacionais, alterando formas e processos de atendimento aos estudantes. Nesta fase vermelha, de alerta máximo para contaminação, foi possível a liberação apenas dos serviços essenciais, segundo o *Plano São Paulo* (SÃO PAULO, 2020), como estratégia do Governo do Estado de São Paulo para combater a COVID-19, com base nos preceitos da ciência e saúde. A partir desta orientação, sistemas de ensino, gestores escolares e professores passaram a construir estratégias que pudessem de maneiras distintas reorganizar os calendários escolares e as atividades pedagógicas. Diante do contexto excepcional, a suspensão das aulas mostrou-se como uma das medidas de controle para impedir a disseminação do vírus com o objetivo de preservar a vida.

Neste cenário, para refletirmos sobre os caminhos construídos e fornecer pistas para novas possibilidades organizativas e formativas, analisamos as experiências das redes públicas municipais de ensino, em dois municípios do interior paulista, Sorocaba e Votorantim, sobre as ações educativas vivenciadas na conjuntura pandêmica da COVID-19, destacando as escolhas das demandas pedagógicas e dos dispositivos para ressignificar o vínculo educacional da escola pública, tendo como eixo norteador comum entre estes sistemas educativos as proposições curriculares e a formação continuada docente.

As experiências educativas ocorridas nos municípios relatados neste texto não são apresentadas enquanto avaliação de modelos de práticas bem-sucedidas ou malsucedidas. O objetivo deste relato é de referir as experiências encontradas, não apontando ou julgando potencialidades ou fragilidades, pois, neste âmbito da pandemia, em uma situação social e educacional inusitada, esquadrinhou-se ações possíveis com as ferramentas disponíveis. Assim, compartilhamos as experiências dos municípios do interior paulista como processos “*inéditos viáveis*” (FREIRE, 2011, p. 130), uma vez que intentaram, de acordo com a sua realidade, adequar-se às demandas pedagógicas e estimular a formação contínua docente enquanto um espaço de aprendizagem coletiva.

A reorganização dos calendários escolares, orientada pelo Conselho Nacional de Educação, publicada no dia 30 de março pelo Parecer CNE/CP n. 5/2020 (BRASIL, 2020a), possibilitou aos sistemas de ensino a realização de atividades pedagógicas não presenciais

durante o período pandêmico da COVID-19. Nesta reorganização, dentre as iniciativas estipuladas por cada município do interior paulista elencado neste texto, fica evidente que as decisões tomadas, tanto pelas Secretarias Municipais de Educação quanto pelas equipes das escolas, constituíram-se em espaços coletivos de experiências e possibilidades em cada contexto municipal, perfazendo um eixo comum para esta discussão, que foram os caminhos formativos vivenciados pelos docentes e as organizações curriculares neste período conturbado.

Sendo os docentes os praticantes das propostas curriculares, destacamos a maneira pela qual estes professores se apropriaram dos currículos prescritos nos Sistemas Municipais de Educação apresentados e o surgimento de novas práticas educativas aliadas ao uso de dispositivos tecnológicos. Reconhecemos os registros reflexivos produzidos pelos professores como importante estratégia político pedagógica, no sentido de contribuir com os processos de itinerância formativa, a partir da percepção do professor sobre a reflexão de suas práticas. Assim, apresentaremos as experiências educativas dos municípios de Votorantim e Sorocaba, no que tange aos aspectos relacionados à adaptação curricular, uso das tecnologias no espaço formativo docente, possibilidades de adequação de atividades educacionais e autoformação, identificando a importância destes espaços coletivos de formação contínua a partir da suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia do COVID-19.

Lançamos mão também de relatos de experiência de professores compartilhados em reunião pedagógica com uma das autoras que atuava como Orientadora Pedagógica da rede pública municipal de ensino de Sorocaba, em escola de Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais. Esses relatos foram obtidos por meio de questionário em Google Formulário, disponibilizado do dia 27/11 a 30/11/2020. O uso desses dados foi autorizado pelos professores citados, mediante formalização por meio de assinatura de Termo de Compromisso. Foi feito download dos dados coletados para dispositivo eletrônico HD Externo – USB, cuja guarda encontra-se com as autoras deste trabalho.

Na primeira parte deste artigo, trataremos considerações sobre as aulas não presenciais ocorridas no contexto da pandemia da COVID-19 e os desdobramentos do uso das tecnologias de informação e comunicação frente a esta nova realidade; na segunda e terceira parte, apontaremos para as experiências realizadas nos municípios de Votorantim e Sorocaba, sucessivamente, a partir de orientações e documentos produzidos nos municípios em questão, em consonância com o que apresenta a legislação educacional; e, por fim, explicitaremos possíveis articulações entre os municípios e as contribuições e alertas identificados nas experiências de cada rede de ensino.

2 Do presencial ao não presencial¹: diversas formas de reorganizar calendários escolares e promover a realização das atividades pedagógicas

A suspensão das aulas presenciais, provocada pela necessidade do distanciamento social, instou as redes de ensino, tanto públicas como privadas, a adotarem formas de reorganização de seus calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais. Cada localidade brasileira procurou maneiras de dar continuidade ao ensino e, como já anunciado, este relato analisa as experiências de dois municípios do interior de São Paulo, na perspectiva de contribuir para pensarmos novas práticas educativas e formativas que deverão advir no pós-pandemia.

Nesse contexto educacional, vivenciamos o uso intenso das ferramentas digitais, como apoio ao processo de ensino-aprendizagem, de comunicação e interação entre estudantes, professores, gestores escolares e familiares. Entretanto, é fato que o uso das Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDICs) nas salas de aula sempre foi um desafio que encontrou diversos obstáculos, mesmo em período anterior às necessidades impostas pela pandemia. Vê-se o efeito paradoxal forçado pelo distanciamento provocado pelo coronavírus, nos desafios de se incluir as ferramentas digitais e da comunicação nos processos educativos, e em considerá-las como dispositivos valiosos para complementar e ressignificar a comunicação e a interação entre estudantes e professores/escolas e familiares.

Ações intersetoriais urgentes que não haviam sido publicamente incluídas como políticas de Estado com vistas à garantia do acesso à rede de internet por todos os alunos, bem como a necessidade de formação de professores para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), por exemplo, foram evidenciadas como medidas necessárias e de imediata implementação pelos poderes públicos com vistas ao enfrentamento dos problemas provocados pela pandemia da COVID-19, conforme apontamentos do relatório de pesquisa *Condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo coronavírus* (UNIVERSIDADE..., 2020).

Em 2016, a pesquisa *TIC Educação* apontou que 81% das escolas públicas estavam equipadas com salas de informática, no entanto, apenas 59% desses laboratórios eram utilizados.

¹ Por não presencial entende-se, aqui, o atendimento realizado aos estudantes pelas instituições de ensino, o qual realiza-se de forma remota, sem a sua presença física no espaço físico da escola.

Ademais, a utilização nem sempre está associada à prática pedagógica, pois não há garantia de que a ocupação da sala de informática estivesse ligada às aprendizagens das novas tecnologias como ferramenta do processo ensino-aprendizagem. A mesma pesquisa apontou ainda que 91% dos professores utilizam a internet pelo celular, 49% deles acessam à internet pelo telefone celular em atividades com os alunos, 60% dos estudantes da rede privada fazem uso do celular em atividades da escola a pedido dos professores, 51% dos estudantes de escolas públicas fazem o mesmo, 31% dos alunos brasileiros que têm acesso à internet e usam o celular na escola, 10% das escolas urbanas brasileiras têm internet sem fio de livre acesso para todos, segundo a *Cetic.br/TIC Educação de 2016* (PESQUISA..., 2017).

Esses dados coletados antes da pandemia da COVID-19 demonstram a utilização ainda esparsa das tecnologias digitais dentro das escolas, quer por uma postura cultural, por falta de estrutura ou ainda por falta de formação de professores para utilização desses dispositivos. Este conjunto de fatores gera insegurança, no emprego das tecnologias digitais da informação e comunicação em muitas situações, impelindo “O abandono das atividades planejadas pelo professor e a frustração frente a sua turma, em uma situação em que a estrutura física o impede de prosseguir com sua proposta, tende a se tornar uma rejeição sólida para o uso da TIC [...]” (SCHUHMACHER, 2014, p. 209).

Nessa conjuntura, a pandemia da COVID-19 evidenciou sistemas educacionais despreparados para processos de ensino que pressupõe a utilização adequada das tecnologias digitais, não somente por conta da pouca familiaridade em ambiente escolar, como também por conta da ausência de estímulos – não desenvolvidos na escola para inclusão desses dispositivos. Mesmo a despeito da importância evidenciada pela *Base Nacional Comum Curricular*, acerca do seu uso, o fato é que estamos distantes dessa realidade.

Portanto, coube às Instituições Educacionais buscar alternativas para a manutenção das práticas educativas e aplicação do currículo dentro da nova configuração trazida pela pandemia, evidenciando-se “Currículos escolares como espaço-tempo de fronteira e, portanto, como híbridos culturais, ou seja, como práticas ambivalentes que incluem o mesmo e o outro num jogo em que nem a vitória nem a derrota jamais serão completas. [...]” (MACEDO, 2006, p. 289).

Os espaços de formação contínua remota, organizados pelos Sistemas Municipais de Ensino (SME), procuraram adaptar seus currículos para auxiliar nas ações dos docentes, seja por meio de formações em rede ou de formações em Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo dos professores, os chamados HTPC, ou nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC). É

importante ressaltar que a formação continuada do professor não se limita ao trabalho realizado a partir dos horários destinados às HTPCs ou ATPCs, ampliando-se aos estudos entre os pares do mesmo ano (anos iniciais) e disciplinas (anos finais), assim como aos momentos de estudos individuais, principalmente no contexto da pandemia, quando os professores foram instados a participar de cursos livres, entre outras formas de recursos e estratégias disponibilizadas através das TDICs.

Em consonância, Nóvoa (1992, p. 29) dialoga com essa situação quando nos apresenta que “[...] formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola.” Nesse sentido, entendemos como formação contínua em serviço os momentos formativos dentro do horário de trabalho do docente, o qual se constitui em espaço de formação a partir da reflexão sobre a prática. Este trabalho coletivo em horário de trabalho é visto como algo positivo, de maneira que “A aprendizagem em comum facilita a consolidação de dispositivos de colaboração profissional [...]” (NÓVOA, 1992, p. 7).

Entretanto, é importante ressaltar que as formações dos professores e equipes gestoras escolares nos municípios referendados apresentam realidades distintas, dentre as quais, ausência da oferta de formação por determinado Sistema Municipal de Ensino ou, ainda, a oferta da mesma proposta formativa para todas as escolas, desconsiderando-se os diferentes contextos, como as diversidades existentes entre as que fazem parte do contexto rural ou urbano e, dentre estas, aquelas localizadas nas periferias da cidade e em situação de vulnerabilidade social. A homogeneização dos processos formativos ofertados, a naturalização das desigualdades em relação ao direito de acesso à internet e aos dispositivos para a sua conexão a todos os estudantes, se constituem em obstáculos, à garantia do direito humano fundamental. “A falta de dispositivos – como computadores e telefones celulares – e de acesso à Internet nos domicílios dos alunos foi citada por 86% dos gestores escolares como um desafio para a continuidade das aulas e atividades educacionais remotas.” (PESQUISA..., 2021, p. 65).

Em um período de incertezas e distanciamento social, escolas e docentes foram provocados a aprender, na prática, a lidar com o trabalho à distância, minimizar os impactos e dificuldades do trabalho não presencial, além de identificar, na proposta curricular de cada localidade, experiências essenciais para seus educandos, organizando um replanejamento de atividades não presenciais. Corroborando com a situação enfrentada pelos educadores, Vogel (2020) reforça a importância da reflexão sobre as práticas, valores e perspectivas que cada

aprendizagem tem a oferecer aos alunos, suas vidas e contextos, embora a transição para a aprendizagem remota tenha acontecido rapidamente e sem aviso, “[...] pensar nas prioridades e nos objetivos principais ajudará os alunos e professores a manterem-se saudáveis e a usarem esse tempo de maneiras satisfatórias e significativas.” (VOGEL, 2020, p. 28). Na mesma linha argumentativa, Liberali (2020) complementa essa reflexão acerca do trabalho docente, enfatizando a importância da construção de espaços de vez e voz aos educadores neste contexto da pandemia:

Nessa direção, em meio ao desespero e desamparo, é preciso construir espaços em que as pessoas tenham a possibilidade de falar sobre suas experiências, em que questionamentos amplos sejam feitos, em que possibilidades de trocas sejam criadas, e que a construção do inédito viável se realize como o resultado dessa dialética entre o possível e o restrito. (LIBERALI, 2020, p. 17).

Como social e culturalmente, o trabalho docente se constituiu intimamente associado ao exercício da profissão em sala de aula, sendo este espaço escolar e a prática docente como indissociáveis no imaginário construído historicamente ao longo dos séculos, o contexto da pandemia trouxe um novo desafio: superar e transcender esse paradigma. Ocorre que, ao contrário desse imaginário, essa nova realidade apresentada teve de ser construída concomitantemente à aparição dos desafios impostos. Assim, trabalhar com o ensino “não presencial” – sem que houvesse um preparo anterior – converteu-se num aprendizado para todos, incluindo os docentes.

O processo da formação contínua promovido pelas escolas, portanto, passou a ser de fundamental importância no contexto da pandemia: foi ali que os professores e gestores escolares passaram a estudar maneiras de atender e alcançar, pedagogicamente, os estudantes. A formação contínua de professores é entendida aqui, nesta configuração pandêmica, como um “[...] processo contínuo que auxilia o professor a constituir os inéditos-viáveis e, portanto, a superar as situações-limite.” (FREIRE, 2011, p. 125). Ou seja, os momentos de formação contínua em serviço trazem colaborações aos docentes para lidar com os imprevistos e ocorrências diversificadas dos contextos de onde atuam.

Nesse arcabouço formativo, Sara Vogel, dialogando sobre questões centrais para a formação de professores durante e na pandemia, defende a ideia de que “[...] os professores devem ficar em contato como um grupo e defender-se um ao outro a esse respeito - há poder nos números.” (VOGEL, 2020, p. 26). A autora ainda reforça que os gestores envolvidos em processos de formação devem reconhecer os fatores diários geradores de estresse para os

professores e ajustar as expectativas e o suporte, de acordo com as necessidades. Corroborando com Vogel, Nóvoa (1992) contribui a respeito dos espaços de formação coletivos:

Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que deem corpo a um exercício autónomo da profissão docente. (NÓVOA, 1992, p. 26).

Portanto, a partir da construção dos dados, por meio de análise documental e relatos de depoimentos de professores, em função dos procedimentos realizados pelos municípios, identificamos que os dois sistemas públicos municipais apresentaram ações de formação contínua durante o contexto da pandemia, evidenciando estudos do currículo e trocas de experiências sobre como atender aos estudantes e às famílias, propondo práticas que procuram ser contextualizadas e de maneira remota, tendo como eixo condutor o *Currículo Paulista Etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental* (SÃO PAULO, 2019), desdobrado ou não em currículos próprios. Neste percurso, apresentamos um panorama das ações realizadas destes municípios do interior paulista durante a pandemia e tecemos considerações no intuito de delinear as práticas possíveis por cada localidade e de acordo com suas singularidades, denotando que não temos a intenção de apresentar fragilidades ou potencialidades, comparando os municípios, e sim, de apresentar relatos das experiências vivenciadas.

3 Experiência do município de Votorantim

Votorantim está localizado a sudoeste do Estado, distante à 100 km da Capital. Ocupa uma área de 177 km. Faz divisa com os municípios de: Sorocaba, Piedade, Ibiúna, Salto de Pirapora e Alumínio. Encontra-se em um dos principais eixos industriais do Estado, com importantes vias de acesso como Rodovias Castelo Branco (SP-280), Raposo Tavares (SP-270), João Leme dos Santos (SP-264) e SP-79 que liga a cidade ao litoral sul do Estado. A população do município segundo estimativa do Censo 2014 atingiu cerca de 116.706 (cento e dezesseis mil, setecentos e seis) habitantes. Conta com 54 unidade escolares da autarquia municipal, sendo de educação infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental (VOTORANTIM, 2015).

O município de Votorantim procurou, baseado na legislação federal pertinente, minimizar os prejuízos que a suspensão das aulas poderia ocasionar a partir das atividades educativas no período de distanciamento social. A equipe da SME de Votorantim organizou documentos a fim

de subsidiar o trabalho dos gestores e professores, respeitando as especificidades de cada faixa etária atendida, da Educação Infantil, Ensino Fundamental (1.º ao 5.º ano) e Educação de Jovens e Adultos (1.º e 2.º termos). O currículo homologado, denominado *Caderno de Orientações Curriculares Municipais*, elaborado em consonância com a *Resolução 003/2020* (VOTORANTIM, 2020), e de maneira democrática² pelos docentes e gestores deste município e baseado nos delineamentos da BNCC (BRASIL, 2017), serviu de aparato para que os professores pudessem reorganizar seu trabalho, a partir das aulas remotas em decorrência da pandemia.

As ações definidas, desde então, pela SME de Votorantim tiveram cunho participativo, respeitando as singularidades e peculiaridades das escolas do município. Foram construídas alternativas para atender seus quase 12 mil alunos, da Educação Infantil, Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), amparados em legislação estadual e municipal, e respeitando as normas de segurança sanitária estabelecidas naquele momento.

As ações aqui reportadas são fruto de uma pesquisa documental, cuja análise de documentos, ou fontes, podem possuir natureza diversa com acesso público ou particular. Nesta análise, os documentos consistem em “[...] todo texto escrito, manuscrito ou impresso [...]” (CELLARD, 2008, p. 297), neste caso em particular, documentos públicos impressos. Ainda com Cellard (2008), é possível compreender que uma análise documental não se restringe ao ato simples de consulta ao(s) documento(s), mas é uma leitura rigorosa e análise em relação a um contexto. Ressaltamos que os documentos produzidos, como Projeto Político Pedagógico (PPP) e pareceres, são documentos específicos de cada instituição e, embora sejam disponibilizados quando solicitados, não se encontram abertos ao grande público em geral.

No início do mês de abril de 2020, o município de Votorantim estabeleceu um plano emergencial para incentivo à continuidade dos hábitos de estudos em casa, com atividades de revisão dos conteúdos exigidos em cada etapa, ano/termos e uma resposta às famílias preocupadas com os estudos e as aprendizagens de seus filhos. O desenvolvimento do efetivo trabalho escolar por meio de atividades não presenciais “[...] é uma das alternativas para reduzir a reposição de carga horária presencial ao final da situação de emergência e permitir que os

² A implementação curricular do município de Votorantim aparece em seu *Caderno de Orientações Curriculares* (2020), explicitando como se deu tal processo, em que os profissionais da educação de diversos segmentos deste município participaram do estudo, construção e implementação deste documento. O texto faz referência para este processo que contou com estudo e organização curricular das equipes, subdivididas nos componentes curriculares, levando em conta as práticas exitosas de suas escolas municipais e respeitando a regionalidade local.

estudantes mantenham uma rotina básica de atividades escolares mesmo afastados do ambiente físico da escola.” (BRASIL, 2020a).

Durante o início do período de suspensão de aulas, uma das estratégias utilizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Votorantim foi a criação de um grupo em rede social de comum acesso (*Facebook*), para amenizar os possíveis danos ao processo educacional do município. Porém, os dirigentes dessa SME identificaram a existência de famílias que não possuíam ferramentas tecnológicas em casa, com acesso à internet, sendo este um impedimento para recorrer apenas às aulas remotas de maneira digital.

Dos quase 12 mil alunos da rede municipal, o grupo do *Facebook* só tinha 5 mil participantes. Portanto, após essa identificação do município no que tange às dificuldades de acesso digitais e tecnológicos dos alunos, as equipes da Secretaria Municipal de Educação, juntamente às equipes de gestores escolares e amparados por legislação federal, iniciaram um trabalho de garantias, em tempo de pandemia, de ações educacionais que mantivessem os alunos em contato com as atividades pedagógicas, em domicílio.

Com isso, a ação inicial, orientada pela SME de Votorantim, no final do mês de abril, aos gestores municipais, juntamente com suas equipes, foi a de considerar a obrigatoriedade de substituição excepcional das reuniões pedagógicas presenciais por encontros virtuais pré-agendados e dentro do horário de HTPC, tendo como apoio o uso de ferramentas tecnológicas para realização de videoconferência. Este canal, de conhecimento da comunidade votorantinense, já era utilizado pela Secretaria de Educação em reunião com os próprios gestores na orientação e preparação dos docentes para o trabalho remoto com os alunos que estavam por vir, respeitando o currículo oficial do município e também pensando em demandas educativas em uma situação nunca antes vivenciada por eles, algo novo para todos e, ainda, de maneira remota e urgente. Dialogando com esses acontecimentos, Liberali (2020) colabora com esta reflexão,

Em nosso tempo, nunca foi tão mandatório pensar em possibilidades para ir além daquilo que conhecemos, daquilo que já vivemos, daquilo que pode ser repetido sem reflexão. A situação que vivemos exige que nos coloquemos frente ao contexto com nossa história como uma ferramenta para criar o possível. (p. 3).

Salientamos que o município não adotou atividades impressas e domiciliares para os alunos da educação infantil, por considerar essa etapa essencial no que se refere à experimentação, às vivências, as interações e brincadeiras, implementando ações diferenciadas, conforme discorreremos mais adiante. As atividades domiciliares ficaram a cargo apenas dos

docentes do Ensino Fundamental e EJA, para os quais essa SME orientou seus educadores através de cadernos orientadores. O primeiro, intitulado *Documento orientador para atividades pedagógicas não presenciais no formato de atividades domiciliares*, apresentado no início de maio de 2020, buscou subsidiar os processos pedagógicos iniciais. Reorganizou provisoriamente o calendário letivo, orientou os docentes quanto ao uso dos livros didáticos e estipulou com os gestores o revezamento docente na unidade escolar para fins de impressão e planejamento das atividades, de modo que não houvesse aglomeração. O documento também apresentou aos alunos formas de acesso às atividades não-presenciais.

A partir do momento em que a SME de Votorantim orientou seus gestores para que mantivessem, remotamente, as formações contínuas em serviço, as equipes passaram a organizar os encontros formativos através de aplicativos digitais. A secretaria municipal elaborou um material impresso para servir de referência aos alunos do 1.º ao 5.º ano e EJA, cujo primeiro formato foi encaminhado em formulário próprio oficial de atividades, para que os docentes elaborassem suas ações, considerando a forma desse documento, porém, não impedindo a elaboração das aulas com autonomia pelo professor.

Os docentes deste município passaram a se preocupar como poderiam alcançar seus alunos, de maneira remota, além disso, as atividades que as famílias retirariam quinzenalmente nas escolas deveriam ser contextualizadas com a realidade das crianças, e que estas conseguissem desenvolver de forma autônoma e com o mínimo possível de interferência ou auxílio de um adulto, inclusive aos alunos assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado. A ênfase do trabalho da SME foi a de enfatizar e impulsionar os momentos de formação contínua entre os docentes, para que estes aprendessem juntos e encontrassem alternativas coletivas para o aprendizado dos estudantes.

O segundo documento, encaminhado para as escolas pelo Sistema Municipal de Ensino de Votorantim, surgiu para atender à demanda trazida pelas equipes das unidades escolares quanto à elaboração das atividades remotas. Estas equipes identificaram que, pelo fato do município ter um currículo homologado, antes do contexto pandêmico, como poderiam aproximar-se dos alunos tendo este documento como base orientadora no momento de pandemia? Por isso, foi enviado às unidades escolares o documento orientador para replanejamento de ensino com foco (junho de 2020). Este caderno preconizava a comunicação com as famílias, fomentando a busca ativa escolar. Em cada unidade escolar, a dupla gestora iniciou um trabalho de comunicação on-line por meio de *WhatsApp Business* e *Facebook* da escola, onde cada docente pôde oferecer

apoio às famílias com as atividades remotas. Mas o principal conceito deste documento oferecia respaldo para que as escolas repensassem seus planejamentos e ações do Projeto Político Pedagógico (PPP), elaborados antes do contexto da pandemia, os quais precisavam ser atualizados devido à nova situação.

Segundo este documento orientador, o replanejamento anual de ensino teria como foco uma tomada de consciência sobre o contexto pandêmico, exigindo de cada PPP, uma seleção cuidadosa das habilidades da BNCC levando à equipe escolar priorizar o desenvolvimento integral e a progressão das aprendizagens para reduzir e ou evitar déficits e defasagens de aprendizagem – em situações adversas, como esta da pandemia COVID-19.

A equipe escolar deveria olhar para a sua realidade e cada professor atender à necessidade de cada aluno, de maneira individual, pensando nas habilidades consideradas mais essenciais para aquele grupo. Nessa lógica, o documento apresenta:

Sabemos que um replanejamento anual de ensino com foco não substitui o que dispõe a Base Nacional Comum Curricular ou os Currículos do Sistema Municipal de Ensino de Votorantim, pois são esses documentos normativos que garantem os direitos de aprendizagem essenciais a todos os estudantes do ensino básico do Brasil. Porém o que nos move neste momento é a aprendizagem no centro. Replanejamento anual com foco não se refere a “corte proporcional das habilidades em relação ao tempo”, portanto escolha não é aleatória, precisa ser estudada por cada equipe escolar que deverá priorizar habilidades de relevância, pertinência, integração e viabilidade. Trata-se ainda de um movimento holístico de “presente e futuro” considerando a progressão nas aprendizagens e garantindo o máximo possível aos nossos estudantes. (VOTORANTIM, 2020, p. 4).

A partir desse referencial, em um período de incertezas e distanciamento social, os professores precisaram aprender, na prática, a lidar com o trabalho à distância e estudar o currículo para identificar as experiências que consideravam essenciais para seus alunos, organizando um replanejamento de atividades remotas. A formação contínua em serviço das unidades escolares foi o espaço onde os professores passaram a estudar o currículo e replanejar. Neste âmbito, todos os professores, inclusive os de educação física e os professores do AEE (Atendimento Educacional Especializado), passaram a compor grupos de estudos coletivos para pensar juntos, o replanejamento destas questões pedagógicas.

Ainda dentro do movimento de fomentar as ações de formação contínua no município de Votorantim, a SME organizou o *I Seminário Municipal de Educação de Votorantim*, com o tema *Educação em tempos de pandemia – reflexões e proposições*, realizado de maneira virtual em julho de 2020. O seminário debateu os temas: aprendizagens e aprendizado em tempos de

pandemia; higiene e cuidados à saúde na infância; contexto educacional pós-pandemia; em tempos difíceis, como lidar com as nossas emoções? Educação e diversidade – ensino e aprendizagem pós-pandemia; vencendo medos e vislumbrando um futuro – proposições sobre possível retorno às atividades presenciais nas escolas; e como podemos ajudar as crianças a conhecer e vivenciar suas emoções. O evento foi destinado aos mil servidores municipais e teve um alcance de dez mil visualizações, pois educadores de toda a região participaram de maneira online e gratuita. Este movimento de formação contínua foi pioneiro na região, explicitando a preocupação deste SME em priorizar as ações formativas neste período de pandemia.

O terceiro documento orientador, elaborado pela SME de Votorantim no contexto pandêmico, no mês de julho de 2020, também teve origem a partir dos docentes e gestores da Educação Infantil, que sentiram a necessidade de aproximação com as famílias dos alunos, tomando o cuidado para não descaracterizar ou escolarizar a faixa etária da educação infantil. Segundo o *Caderno 3 – Documento orientador para profissionais da educação infantil – plano de vínculo e comunicação*, com as decorrentes prorrogações de suspensão das aulas presenciais, a educação infantil não só encontrou limites para sua continuidade, mas também caminhos para apoiar as famílias neste momento difícil. As iniciativas surgiram pelo envolvimento e engajamento das equipes escolares no intuito de manter os vínculos com estes alunos e suas famílias, pois “Este contato traz um pouco da sensação de pertencimento e relacionamento que as crianças possuem com suas escolas e seus educadores, ajudando a trazer esperança de que dias melhores virão [...]” (VOTORANTIM, 2020, p. 3).

A SME de Votorantim recomendou, nesse caderno, que ações já realizadas nas escolas de Educação Infantil se tornassem recorrentes, como a confecção de vídeos, atendimento às famílias via *WhatsApp*, e, principalmente, encaminhamento de sugestões de atividades passíveis de serem realizadas pelas famílias nas casas. A partir do proposto no currículo municipal, os docentes da educação infantil também refizeram seus planejamentos embasados nesse plano de vínculo e comunicação. Além disso, a principal ação orientada pela SME de Votorantim foi o “jornalzinho” de cada escola, contendo dicas de atividades, receitas, histórias que os pais pudessem contar para as crianças, fotos das professoras, e esses registros passaram a ser entregues a estas famílias, de maneira impressa, mensalmente.

Os professores também puderam encaminhar materiais, elaboraram uma rotina de atividades às famílias e aumentaram a interação com os alunos a partir da entrega do “jornalzinho” da escola, cujos conteúdos foram orientados às Unidades Escolares, pelo

município: o jornal mensal deveria ter uma foto da equipe, uma história curta (visto que muitas crianças não têm livros em casa), uma experiência possível (praticando em casa), algo direcionado aos pais, mural das crianças (para aqueles que realizassem as propostas, era solicitado fotos que, na próxima edição do jornal, a própria criança aparecesse), fique ligado! (dicas de sites, links de vídeos e histórias para as crianças) e, por fim, dicas dos gestores às famílias.

4 Experiência do município de Sorocaba-SP

Cidade do interior paulista, Sorocaba é sede da Região Metropolitana, possui população estimada em 695.328 pessoas e o universo da Educação Básica é estimado em 425 estabelecimentos de ensino das redes públicas e particulares, destas, compõem a rede pública municipal, 138 Instituições de Educação Infantil regular urbana e 1 rural, 53 escolas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais – 1º ao 5º ano regular urbana e 2 rurais, e apenas 5 escolas de Ensino Fundamental – Anos Finais – 6º ao 9º ano regular urbana, conforme dados educacionais do município (SOROCABA, 2020b).

A rede pública municipal de ensino de Sorocaba conta com 26.002 estudantes matriculados na Educação Infantil regular, 29.907 nos Anos Iniciais, 2.055 nos Anos Finais do Ensino Fundamental e procedeu através de outros caminhos para construir de estratégias ao atendimento a seus alunos e, na análise apresentada, também temos o olhar eivado pelo enfoque documental apoiado em Cellard (2008), já apontado, acrescido com relatos de professores, cujos nomes fictícios (Alessandra, Giovana e Marcela) foram adotados como garantia do sigilo.

Esses relatos cedidos à Orientadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba (SEDU) têm o consentimento dos professores, são constituídos por registros reflexivos em HTPCs no segundo semestre de 2020 – na perspectiva dos registros reflexivos como ferramentas de análises e exercícios de reflexão de práticas (PONTES, 2011). As HTPCs se constituíram em espaços importantes de formação contínua no contexto da escola, sendo, em alguns períodos, realizadas 100% de forma remota quando decretada a fase vermelha na cidade.

Nas etapas de distanciamento social, a Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba (SEDU) suspendeu as aulas a partir do dia 20 de março de 2020, sendo que, para esse período, disponibilizou aos estudantes desta rede de ensino, transmissão de vídeos - projeto *Vivências de aprendizagem: atividades em família*, como atividades extracurriculares, selecionadas

semanalmente por Supervisores de Ensino e Gestores de Desenvolvimento Educacional, publicadas no site da *SEDU* e na programação da *TV Câmara*.

Entendendo que a Educação Infantil no ambiente escolar deve ampliar a socialização, tempos e relações, constituindo-se como espaço distinto do ambiente doméstico, e em consonância ao Parecer CMESO/ CEI n.º 01/2020, aprovado em 28/04/2020, a Secretaria de Educação definiu “[...] que não cabe nenhum tipo de atividade à distância, mas sim, espaços de apoio e orientações à família neste momento em que passam mais tempo junto às crianças.” (SOROCABA, 2020a, p. 5). Conforme destacado no referido Parecer n.º 01/2020:

A EaD na educação infantil, se pudesse ser legalmente considerada, significaria reduzir a criança a um “punhado” de atividades e a colocar a criança numa lógica de sociedade de produção e desempenho. Significa ainda estender às famílias a responsabilidade da educação escolar, o que desconsidera e desrespeita a função social da escola, a função docente e a garantia do direito à educação de qualidade social a todas as crianças. Considerar a infância em tempos de pandemia significa identificar onde estão as crianças, se estão em situação de vulnerabilidade, com interrupção do direito de se alimentar ou de saúde. Estamos num país onde a desigualdade social é muito grande e a criança é um ser social, vivendo nessa dinâmica que tudo está intensificado, tanto as potências quanto os sofrimentos. (SOROCABA, 2020a, p. 9).

Para o Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais –, a ênfase foi dada na atuação e interação entre os estudantes e professores em sala de aula, possível apenas no espaço escolar. Trazendo à tona o direito à educação de qualidade e o princípio da igualdade de condições para o acesso dos alunos, a Secretaria de Educação (SEDU), o Conselho Municipal de Educação de Sorocaba (CMESO) e o Sindicato dos Servidores Públicos Municipais assumiram como expectativa o retorno das aulas presenciais para reposição dos dias de suspensão de aulas e retomada do calendário escolar.

Neste período de suspensão de aulas, a SEDU orientou as equipes escolares sobre a retomada de trabalhos remotos, sem os estudantes, a partir do dia 13 de maio de 2020. Os quais se configuraram em reuniões formativas a serem realizadas por meio de aplicativos de videoconferência - *Zoom*, *Google Meet*, *Skype* e *Hangover*. As equipes gestoras deveriam organizar estudos sobre a *Base Nacional Comum Curricular*, o *Currículo Paulista*, cuja adesão havia se efetivado em 2019, por exemplo. As formações em rede, aqui entendidas como formações oferecidas pelo sistema de ensino, previstas no ano de 2020 para revisão da Matriz Curricular da rede, não foram efetivadas junto às escolas.

O retorno dos docentes ao âmbito escolar, ainda que remoto, possibilitou a organização dos professores e orientadores pedagógicos de cinco escolas que atendem o Ensino Fundamental

– de 1º ao 9º ano –, desta rede municipal. Eles propuseram à Secretaria um plano de trabalho que consistia na reaproximação urgente da escola com os estudantes mediada pelas TDICs, ressaltando a necessidade de diálogos junto aos estudantes dessas escolas, em contextos de aprendizagens flexibilizados e adaptados às condições excepcionais decorrentes do distanciamento social imposto pela pandemia da COVID-19.

Por outro lado, em matéria publicada pelo Portal G1 (ALUNOS..., 2020), no dia 25 de junho, o Ministério Público de Sorocaba foi instado a apurar denúncia de eventual violação ao direito à educação das crianças e adolescentes, uma vez que, segundo noticiado, aproximadamente 60 mil estudantes estavam em casa sem receber nenhuma orientação de estudos, conteúdos pedagógicos e atividades das Instituições Educacionais, desde o período em que as mesmas foram fechadas. Diante destas circunstâncias, em 18 de junho, a Secretaria Municipal admitiu em caráter emergencial a adoção de Atividades Não Presenciais (ANPs), com a retomada do atendimento aos estudantes pela SEDU, a partir do dia 01 de julho de 2020.

Professores e gestores escolares foram desafiados a reinventar processos e estratégias para escolha dos objetos do conhecimento essenciais, a encontrar metodologias e ferramentas que pudessem vencer a barreira provocada pelo distanciamento social, ressignificar o vínculo, a comunicação e assegurar, ainda que diante dos inúmeros desafios, o direito à educação das crianças e adolescentes atendidas pela rede pública municipal de Sorocaba. Relatos de professores demonstram o esforço coletivo para assegurar o vínculo e interação com os estudantes, reconhecendo, como afirmado por Nóvoa (2020), que diante deste momento dramático, não se poderia abandonar os educandos, “[...] nesta altura não podemos simplesmente dizer: bom, as escolas estão fechadas, não há nada o que fazer [...]”³. Os professores evidenciaram escolhas curriculares compondo os processos teórico-práticos no contexto escolar, em colaboração uns com os outros. No dizer das professoras Alessandra e Giovana, as escolhas em relação ao formato das atividades e à adequação das linguagens se colocavam como tentativas de aproximação com os estudantes:

As escolhas didático-pedagógicas são livres de acordo com as metodologias e métodos de cada docente, bem como os objetos de conhecimento que têm sido adaptadas conforme orientações SEDU/Currículo Paulista/BNCC, priorizando as habilidades mais urgentes para as séries do segmento escolar em questão. As ANPs estão sendo elaboradas e enviadas via Google Forms e Classroom às estudantes e aos estudantes, plataformas que foram escolhidas pelo coletivo de professores em acordo com a Equipe Pedagógica no

³ Diálogos entre o Prof. Dr. António Nóvoa e o Presidente do SindprofNH, Gabriel Ferreira, transmitido ao vivo pelo Facebook, no dia 06/04/2020, por meio da ferramenta Stream Yard.

início desse formato de trabalho. Neste contexto pandêmico, todos os envolvidos com a Educação nesta UE não têm medido esforços para a aproximação ao máximo dos alunos via ensino remoto, enquanto essa necessidade perdurar. (Professora Alessandra – anos finais, 2020)

Essas escolhas têm base nos documentos primordiais da educação, como o Currículo Paulista, a BNCC, LDB e o livro didático. Na elaboração das ANPs eles são base deste processo em relação às habilidades e ao conteúdo, esses documentos conversam entre si. A adaptação, no caso de linguagens, se dá por meio das diversas fontes midiáticas, o que possibilita ao aluno ampliar o seu conhecimento e interesse também. Há muitas curiosidades e entretenimento que acerca a disciplina. (Professora Giovana – anos finais, 2020)

Essas falas demonstram que os movimentos desencadeados pelos professores em relação às escolhas, tanto dos objetos do conhecimento, quanto das ferramentas utilizadas no trabalho com os alunos, dialogaram com a *BNCC, o Currículo Paulista e o Projeto Político Pedagógico da Escola*, sem medir esforços para aproximarem-se dos estudantes e fazerem-se presentes em momentos tão graves. As equipes pedagógicas no âmbito escolar foram embasadas na perspectiva de que “[...] um currículo expressa uma concepção do que é conhecimento e uma concepção do processo educacional enquanto espaço de intercâmbio vital e cultural, de pesquisa e também de aperfeiçoamento dos professores” (RICHTER; BARBOSA, 2010, p. 88).

No contexto da COVID-19, os professores lançaram mão de seus conhecimentos e experiências vivenciadas nos respectivos percursos profissionais para elaborarem as atividades não presenciais aos educandos. Participaram ativamente, adequando linguagens, usando materiais educativos já conhecidos, como livros didáticos e ferramentas tecnológicas disponíveis em plataforma gratuita, nunca antes utilizadas. Em colaboração, os professores compartilharam estudos e produções, escolhendo coletivamente formas de trabalho para atender os estudantes.

As limitações em relação aos processos formativos, principalmente em relação ao uso das ferramentas tecnológicas digitais, como possibilidades viáveis ao processo de ensino-aprendizagem, foram agravadas no contexto pandêmico, como descreve uma das professoras:

Foi preciso avaliar as diversas possibilidades, refletir sobre as potencialidades de cada turma, professor e grupo de país, pensar sobre as limitações em relação aos materiais disponíveis tanto a nós professores quanto aos nossos estudantes. A princípio estávamos assustados, posteriormente, fomos construindo uma nova prática, mediada pela tecnologia, a qual ainda estamos em processo de aprendizagem. Foi preciso refletir o que nossos estudantes já dominavam e selecionar, de tudo aquilo que eles deveriam aprender até o final deste ano, o que eles não poderiam deixar de saber para poderem seguir seus estudos no próximo ano da maneira mais tranquila, dentro das atuais circunstâncias. Seleções foram feitas e refeitas. Nossas aulas foram planejadas e replanejadas. Há erros e erros, sucesso e fracasso, alegria e tristeza. Um pouco de cada sentimento tivemos e, o maior de todos, satisfação da tarefa cumprida, apesar de todas as dificuldades e incertezas. (Professora Marcela – anos iniciais, 2020)

As professoras indicam, em seus relatos, a construção de novas práticas mediadas pela tecnologia digital da informação e comunicação, compreendendo que o distanciamento social não

poderia se configurar como impedimento para retomar o vínculo com as crianças e os adolescentes atendidos pelas instituições educacionais. Observamos ainda, como demonstrado nos depoimentos acima, que a pandemia provocou não apenas a alteração na dinâmica de atendimentos aos alunos pela escola, contemplando os que possuem acesso à internet, quanto os que não o possuem, por meio de ANPs adequadas para os estudantes de todas as etapas, anos e modalidades. Mas, estimulou, também, mudanças significativas em relação às escolhas dos objetos do conhecimento, situações de aprendizagens, estratégias e avaliação, provocando dinâmicas de trabalho contemporâneas, para os professores e gestores escolares, novos processos de formação, como a autoformação e reflexões coletivas sobre as formas de planejamento e de organização curricular das ações pedagógicas.

Voltando-se à centralidade do currículo para a produção de sentidos, como “[...] uma prática de poder, mas também uma prática de significação [...]” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 41), na qual é possível perceber a participação ativa dos professores. As itinerâncias formativas dos professores nesse cenário ressaltam processos de autonomia e partilha coletiva sobre os caminhos encontrados para as práticas educativas realizadas neste tempo de COVID-19.

5 Articulações possíveis

Quando houve a suspensão de aulas presenciais, devido ao contexto pandêmico, lidar com as incertezas na nova conjuntura foi o principal desafio enfrentado por municípios, equipes técnicas das Secretarias Municipais de Educação e, principalmente, por professores e equipes gestoras das Instituições Educacionais ao longo do país. O que se percebe, no caso das redes municipais em análise, é que, de acordo com as suas particularidades, esforços foram envidados para minimizar os prejuízos educacionais causados pela suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia da COVID -19.

As fragilidades dos sistemas educacionais tornaram-se mais visíveis em relação às questões estruturais, como insegurança alimentar (BRASIL, 2020b), falta de dispositivos para acessar a internet por todos os estudantes como direito humano fundamental (IDEC, 2021), evidenciando as brutais discrepâncias socioeconômicas, culturais e de infraestrutura digital nas diversas redes de ensino e nas diferentes cidades do interior paulista.

A pandemia do Coronavírus desnudou a desigualdade social ao escancarar, no âmbito educacional, a falta de equipamentos que permitem o acesso às TDICs, por uma parcela

significativa dos educandos. Preconizada como cultura digital pela *BNCC* e constituindo-se em política pública necessária à garantia deste direito às crianças e adolescentes atendidos pela rede pública de ensino, esta cultura escolar e processo educativo não têm garantia do poder público e esbarram no embate com o setor privado, o qual busca apropriação de ofertas das plataformas digitais e cursos de formação docente.

Nesse descompasso das políticas públicas para a garantia de subsídios pelo Estado aos alunos das escolas públicas à aquisição de equipamentos que permitam acesso à internet, as escolas envidaram, de acordo com suas particularidades, na busca de esforços para minimizar o alto risco de transmissão do novo coronavírus e favorecer condições, embora reduzidas, para oportunizar processos capazes de assegurar a oferta de atividades não presenciais.

Compreendendo a complexidade dos contextos, depreende-se que as soluções obtidas pelos sistemas oficiais de ensino pautaram-se pelo cumprimento dos parâmetros legais que normatizam a educação no Brasil. Todavia, as soluções encontradas em cidades como Sorocaba e Votorantim não foram as mesmas, pois a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* permite certa autonomia para atuação dos Sistemas de Ensino. Com isso, verifica-se diversas maneiras encontradas por cidades próximas, pertencentes a uma mesma região geográfica, para o enfrentamento dos desafios da educação em tempos de pandemia. Enquanto Sorocaba esperava a volta das aulas presenciais para reposição de aulas e das atividades acadêmicas, Votorantim criou grupo em Rede Social para identificar as famílias com acesso à internet em casa, reiniciando o trabalho pedagógico com oferta de atividades impressas para os estudantes.

O fato é que a decretação da pandemia evidenciou não somente as discrepâncias sociais, mas também a falta de um preparo para enfrentamento de situações adversas que atingem também a Educação. Há uma expressão popular que traduz esse momento: “*trocar o pneu do carro com ele em movimento*”, é essa percepção obtida ao analisarmos as soluções encontradas por sistemas municipais de ensino em tela, no enfrentamento da pandemia de COVID-19. Entre as demandas engendradas, a formação contínua dos professores constituiu-se como preocupação dos Sistemas Municipais de Ensino, sendo esta considerada como uma das principais ações para minimizar o impacto, apesar das formas improvisadas para o uso e mediação com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

Depreende-se que, nas redes aqui analisadas, as formações contínuas, em sua maioria, foram realizadas remotamente ou de forma híbrida, no âmbito escolar e em processos de autoformação. As equipes educacionais contaram com cadernos de orientações de secretarias

municipais para indicar possibilidades sobre o trabalho remoto, segurança e cuidado com a saúde e de envio das atividades não presenciais. No entanto, ficou evidente o fato de que os maiores investigadores sobre esta nova forma de trabalhar, sem dúvida nenhuma, foram os professores e gestores escolares, os quais, repentinamente, necessitaram se adequar a essa nova realidade com o objetivo de atender os alunos nas novas condições impostas pelo contexto pandêmico.

As ações realizadas evidenciaram que os professores aprenderam na prática, individualmente e com os pares, em processos constituídos como autoformação, em suas itinerâncias formativas. Foram salientadas outras maneiras de ensinar e de se fazerem presentes, ressignificando o vínculo com os estudantes e seus contextos de aprendizagem. Os currículos municipais, homologados antes ou durante a pandemia, serviram de base para o replanejamento das ações pedagógicas, demonstrando que, mesmo havendo um currículo prescrito a ser seguido, as experiências curriculares vivenciadas pela comunidade escolar produziram novos significantes para cada contexto, realidade e tempo.

Os processos formativos oportunizaram que os currículos fossem experienciados de maneiras diferentes, provocando novas reflexões, inclusive, sobre os documentos prescritos já formulados. A partir destes movimentos, a formação contínua em serviço foi também uma prática constituída pelos municípios deste estudo em conjunto com movimentos de reestruturação curricular no período pandêmico, nas etapas de distanciamento social, nos quais o ensino remoto e o uso das tecnologias foram desafios para os educadores.

A despeito das múltiplas soluções encontradas pelos professores e sistemas municipais de ensino, dentro desse contexto pandêmico, ficam algumas lições, dentre elas: o efetivo cumprimento do direito à educação em consonância à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional precisa ser reavaliado e ressignificado; a utilização das TDCIs não pode ser vista como um fim em si mesmo, decorrendo que o trabalho docente é essencialmente fundamentado na interação humana; se faz preciso recorrer a todas às possibilidades exequíveis para atender as crianças e adolescentes das instituições públicas de ensino, o que não significa transformar os processos desencadeados por esta situação extrema em um “novo normal” e de precarização dos serviços públicos.

A partir dos olhares sobre as ações educacionais realizadas durante a pandemia, depreende-se que os Sistemas Municipais de Ensino, seguindo os princípios democráticos e constitucionais, buscaram garantir a implementação de políticas públicas intersetoriais articuladas, dirigidas aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica e cultural, bem

como ações formativas dos e pelos professores. Embora as demandas possíveis fossem implementadas, permanecem os desafios para o tempo de retorno do distanciamento social à garantia aos profissionais da educação políticas de formação e de acessibilidade aos dispositivos digitais e tecnológicos da informação e da comunicação, assim como materializar, na Educação Básica, igualmente, o direito constitucional à educação.

Referências

ALUNOS da rede municipal de Sorocaba estão sem receber conteúdo pedagógico. **G1 Sorocaba e Jundiá**, Sorocaba, 25 jun. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2020/06/25/alunos-da-rede-municipal-de-sorocaba-estao-sem-receber-conteudo-pedagogico.ghtml>. Acesso em: 28 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 5/2020, aprovado em 28 de abril de 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, ano 158, n. 103, p. 32, jun. 2020a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf?query=covid. Acesso em: 28 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 02, de 9 de abril de 2020**. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE durante o período de estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus -Covid-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, p. 27-28, abr. 2020b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13453-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%B0-02,-de-09-de-abril-de-2020>. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, ano 154, n. 245, p. 41-44, out. 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo. Acesso em: 28 ago. 2021.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

IDEC. **Acesso à internet residencial dos estudantes**. São Paulo: IDEC, 2021. Série desafios para a universalização da internet no Brasil. Disponível em: https://idec.org.br/arquivos/pesquisas-aceso-internet/idec_pesquisa-aceso-internet_aceso-a-internet-residencial-dos-estudantes.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

LIBERALI, F. C. Construir o inédito viável em meio à crise do Coronavírus – lições que aprendemos, vivemos e propomos. In: LIBERALI, F. C. *et al.* (org.). **Educação em tempos de pandemia**: brincando com um mundo possível. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 13-21.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, E. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 285-372, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wbctGFsGKm3tJ8bvHFKKfnd/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

NÓVOA, António. **Conversa com António Nóvoa**: a educação em tempos de pandemia (Covid-19 / Coronavírus). Novo Hamburgo, RS: Sindicato dos Professores Municipais Novo Hamburgo, 2020. 1 vídeo (31:44 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FNF7i_DpfIo. Acesso em: 20 jun. 2021.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PESQUISA sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras - TIC Educação 2016. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017. Disponível em: <https://cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2016/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

PESQUISA sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2020. Edição COVID-19: Metodologia adaptada, São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2020/>. Acesso em: 30 nov. 2021.

PONTES, Rosana Aparecida Ferreira. Os registros reflexivos como prática de autoria pedagógica. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE", 5., 2011, São Cristóvão. **Anais** [...]. São Cristóvão: EDUCON, 2011. p. 1-15. Tema: Eixo 4: Formação de professores: memórias e narrativas. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10479/12/70.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2021.

RICHTER, S. R. S.; BARBOSA, M. C. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v35n01/v35n01a07.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. Segundo a deliberação CEE 169/2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Governo do Estado de São Paulo. **Decreto nº 64.994, de 28 de maio de 2020**. Dispõe sobre a medida de quarentena de que trata o Decreto nº 64.881, de 22 de março de 2020, institui o Plano São Paulo e dá providências complementares. São Paulo, 28 maio 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64994-28.05.2020.html>. Acesso em: 5 jun. 2020.

SCHUHMACHER, V. R. N. **Limitações da prática docente no uso das tecnologias da informação e comunicação**. 2014. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Curso de Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/129032/332127.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SOROCABA (SP). Secretaria de Educação. Conselho Municipal de Educação de Sorocaba. Parecer CMESO/CEI n. 01/2020, aprovado em 28 de abril de 2020. Atividade remota para a Primeira Infância. **Jornal do Município, Sorocaba**, ano 28, n. 2506, p. 69-73, 22 de maio de 2020a. Disponível em: https://noticias.sorocaba.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/noticias_sorocaba.sp.gov.br-2506-22-de-maio-de-2020.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

SOROCABA (SP). Prefeitura Municipal de Sorocaba. Estabelecimentos de Ensino na Educação Básica - 2020-2005. **Dados Educacionais**. Sorocaba: Prefeitura Municipal de Sorocaba, 28 maio 2020b. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/dadoseducacionais/dados-educacionais/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (Sorocaba). **Relatório técnico-científico de pesquisa: condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo coronavírus**. Sorocaba: UFSCar, 2020. Disponível em: <https://www.ppged.ufscar.br/pt-br/news/relatorio-de-pesquisa-realizada-pelo-ppged-so-sobre-condicoes-e-dinamica-cotidiana-e-educativa-na-rms-regiao-metropolitana-de-sorocaba-sp-durante-o-afastamento-social-provocado-pelo-coronavirus>. Acesso em: 2 jun. 2020.

VOGEL, S. Questões centrais para a formação de professores na/durante a pandemia. In: LIBERALI, F. C. *et al.* (org.). **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 26-28.

VOTORANTIM (SP). Câmara Municipal. **Lei 2.455, de 28 de agosto de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio de 2015/2025 e dá outras providências. Votorantim: Câmara Municipal, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-votorantim-sp>. Acesso em 29 ago. 2021.

VOTORANTIM (SP). Secretaria de Educação. Resolução SME/SEED n. 003/2020. Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais, para as modalidades de EJA – Educação de Jovens e Adultos e A.E.E Atendimento Educacional Especializado e para a reformulação do P.P.P – Projeto Político Pedagógico no Sistema Municipal de Ensino de Votorantim e dá outras providências. **Município de Votorantim**, Votorantim, ano 22, n. 1.134, p. 28, 22 maio 2020. Disponível em: <https://www.votorantim.sp.gov.br/portal/diario-oficial/ver/127>. Acesso em: 28 ago. 2021.