



## ESPAÇO- TEMPO DA ESCOLA: “O ANTES, O AGORA E O DEPOIS” DA PANDEMIA

Debora Cristina Vieira de Simas <sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho mira analisar o espaço- tempo escolar antes, agora e depois da pandemia e os reflexos na educação básica brasileira, e em especial, na secretaria municipal de educação do Rio de Janeiro (SME- RJ). Para tanto, efetuou-se análise das condições das escolas antes da pandemia; a investigação de ações durante a pandemia; e conjectura das necessidades da educação básica no pós-pandemia. Por meio da metodologia quali- quanti investiga-se com base nos dados do Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021), “Políticas Eficazes para Professores: Compreensões do Pisa” (2018) e qualitativa a partir do levantamento bibliográfico, de Alves (2011), Andrade (2020), Goulart; Costa; Pereira, (2018), Mbembe (2016), Nascimento e Seixas (2020) Oliveira (2020), Simas et al (2021), Simas e Veras (2021), Soares e Schoen (2020) e Massey (2009). Constatou-se que no contexto escolar e o que estava posto como normal “antes” evidenciam que os processos de desigualdades socioespaciais existentes no país e as condições de existência dos espaços escolares não eram adequados. No “agora” destacamos que nenhum ambiente virtual, por mais bem preparado, proporcionará a interação escolar presencial, mas reconhecemos que as tecnologias auxiliaram na manutenção de vínculo com a comunidade escolar, ainda que evidencie a exclusão digital e dificuldades de acesso. E um “depois” repleto de obstáculos e imprecisões com a evidência da materialidade dos processos de desigualdades existentes no país. Isto posto é preciso considerar a pandemia tendem a ser um importante marco no contexto da educação básica.

**Palavras-chave:** espaço- tempo; educação básica, pandemia, espaço escolar, lugar.

### ABSTRACT

This paper aims to analyze the school space-time before, now and after the pandemic and the reflexions in Brazilian basic education, in particular, in the municipal education department of Rio de Janeiro (SME-RJ). For that, an analysis of the conditions of the schools was carried out before the pandemic; the investigation of actions during the pandemic; and conjecture about the needs of basic education in the post-pandemic. Through the qualiquanti methodology, it is investigated based on data from the 2020 Basic Education Census: 2020 technical summary (Inep, 2021), “Effective Policies for Teachers: Understanding of Pisa” (2018) and qualitative based on the survey bibliographical, by Alves (2011), Andrade (2020), Goulart; Coast; Pereira,

---

<sup>1</sup> Mestre em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro- UERJ e Professora da Rede pública municipal do Rio de Janeiro (SME-RJ) e de São Gonçalo (Semed- SG). [deborasimas.uff@gmail.com](mailto:deborasimas.uff@gmail.com) .



(2018), Mbembe (2016), Nascimento and Seixas (2020) Oliveira (2020), Simas et al (2021), Simas and Veras (2021), Soares and Schoen (2020) and Massey (2009). It was found that in the school context and what was considered normal “before” evidence that the processes of socio-spatial inequalities existing in the country and the conditions of existence of school spaces were not adequate. In “now” we highlight that no virtual environment, no matter how well prepared, will provide face-to-face school interaction, but we recognize that technologies have helped to maintain a bond with the school community, even though it highlights digital exclusion and access difficulties. And an “after” full of obstacles and inaccuracies with the evidence of the materiality of the processes of existing inequalities in the country. That said, it is necessary to consider the pandemic tend to be an important milestone in the context of basic education.

**Keywords:** space- time, basic education, pandemic, school space, place.

## INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 alterou o espaço- tempo da escola: várias práticas educativas da educação básica precisaram ser repensadas para dar conta do momento adverso. Desde 13 de março de 2020 nos despedimos da escola tal qual a conhecíamos e estávamos acostumados pensando que em algumas semanas retornaríamos a ela. O que não esperávamos era que “a maior pandemia do século” estava por vir.

Foi indicado o isolamento social (ato voluntário ou involuntário de manter-se um indivíduo isolado do convívio com outros indivíduos ou com a sociedade) e assim algumas práticas culturais e sociais precisaram ser repensadas o home office foi adotado por diversos setores, inclusive em escolas e universidades, medidas indicadas para evitar as aglomerações em geral.

Desde então, inúmeros Grupos de Trabalho e Estudos foram criados no mundo inteiro repensando a reabertura da escola. Na cidade do Rio de Janeiro, em que trabalho como professora de anos finais de Geografia, foi semelhante. O que vem nos causando estranheza é que os profissionais de educação, em especial os das redes públicas municipais, não foram convidados para este debate. Afinal, que grupos são esses que não chamam para o debate aqueles que mais entendem da escola: o professor?

Este trabalho objetiva analisar o espaço- tempo escolar antes, agora e depois da pandemia na educação básica brasileira, e em especial, na secretaria municipal de educação do Rio de Janeiro (SME- RJ). Além disso, contextualizar a importância da escola como lugar e abordar a formação de professores, a arquitetura escolar e outros processos que envolvem a construção do espaço escolar.

E é a partir destas premissas que abordarei as três temporalidades do título “juntando” tal qual na composição de Peninha “Sozinha” (banco de dados do Ecad- 1996), visto que é



assim que eu particularmente “tô me sentindo muito sozinha” especialmente por estar “sonhando acordada” no esforço de entender os três recortes temporais “o antes, o agora e o depois” da educação pública brasileira e do espaço- tempo escolar.

## **METODOLOGIA**

A partir da divisão temporal apresentada pelo recorte “O antes, o agora e o depois” adoto neste trabalho a metodologia quantitativa, com base nos dados do Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021), “Políticas Eficazes para Professores: Compreensões do Pisa” (2018) e qualitativa a partir do levantamento bibliográfico, de Alves (2011), Andrade (2020), Goulart; Costa; Pereira, (2018), Mbembe (2016), Nascimento e Seixas (2020) Oliveira (2020), Simas et al (2021), Simas e Veras (2021), Soares e Schoen (2020) e Massey (2009) para que possamos ter maior compreensão, entendimento e precisão ao abordar os limites e possibilidades no espaço- tempo da escola (ABREU, 1998), afinal as concepções de escola e de educação estão sendo disputadas, mas a escola, por ser um lugar, além das intersecções tem “não-encontros, desconexões, exclusões, relações não estabelecidas” (MASSEY, 2009, p. 190) ainda mais complexas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

É preciso salientar que neste espaço se entrecruzam várias histórias e trajetórias que estão em disputas constantes, assim, “se o espaço é simultaneidade de estórias-até-então, lugares são, portanto, coleções destas estórias, articulações dentro das amplas geometrias de poder deste espaço” (MASSEY, 2009, p. 190). Dito isto, é preciso entender as condições das escolas e da formação de professores antes da pandemia, a fim de analisar as condições das escolas e sua arquitetura escolar, em seguida relatar as ações, em especial da secretaria municipal de educação do Rio de Janeiro (SME- RJ) durante a pandemia e construir conjectura de acordo com as necessidades da educação básica no pós-pandemia, em relação aos espaços e tempos de aprendizagem.

De acordo com Abreu (1998) em “Sobre a memória das cidades”, nos momentos de transição e/ou rupturas que se dá a busca pela singularidade dos lugares, em meio aos processos de homogeneização. Tendo em vista a pandemia de Covid- 19 surge como um momento de transição, a escola que tínhamos antes, a escola de agora e a que estar por vir. É de extrema importância para a ciência geográfica analisar, sendo, o tempo e o espaço categorias



fundamentais para o resgate da memória desse lugar, para sua identidade e seu passado, para entendermos as dinâmicas atuais e as que estão por vir.

Neste sentido começo recorrendo às memórias para descrever o “antes” das escolas brasileiras. Marcado por uma mistura de estudantes, professores e outros profissionais de apoio, em espaços nem sempre confortáveis, com pouca ou nenhuma ventilação que também tem risos e gargalhadas. As nossas memórias nos remetem a um determinado conceito de escola. Nesse texto o entendimento do “antes” da pandemia na educação se dá a partir de dois escopos: a arquitetura escolar e a formação dos professores. É possível que a antiga organização da sala de aula (TEIXEIRA; REIS, 2012) não comporte as novas demandas desse espaço.

No artigo de Andrade (2020) “A educação brasileira e a pandemia: breve olhar conjuntural” o autor nos alerta que em 2019, apenas 55,1% dos estabelecimentos públicos de ensino fundamental possuíam bibliotecas, 33,1% apresentavam dependências adequadas para portadores de necessidades especiais, 44,3% contavam com laboratório de informática, 57,6% dispunham de internet em banda larga, 58,4% não tinham rede de esgoto, e 6,1% sem qualquer tratamento de resíduos. Acrescemos a isto o fato de que 34,2% das escolas, do mesmo nível de ensino, não possuem abastecimento regular de água. No Brasil, em 2020, foram 47,3 milhões de matrículas na educação básica (o que já representa cerca de 579 mil matrículas a menos em comparação com 2019 nas 179,5 mil escolas de ensino do país, de acordo com o censo escolar divulgado pelo Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep,p.15, 2021). Além da precária condição estrutural das escolas e dos muitos alunos em salas lotadas, outro ponto relevante do “antes” é a precária formação inicial de professores em especial às novas tecnologias na educação (GOULART; COSTA; PEREIRA, 2018).

Para pensar o “Agora” da pandemia na educação é preciso abordar o trabalho remoto e as condições sanitárias das escolas na sua reabertura. Neste ponto destaco que o ambiente virtual, por mais bem preparado, não proporcionará a mesma interação presencial. Isto posto, precisamos reconhecer o importante papel das tecnologias para a manutenção do vínculo com a comunidade escolar como abordado no trabalho de Simas e Veras (2021). O planejamento foi elaborado pela equipe de profissionais da E.M. Olimpíadas Rio 2016, uma escola pública no bairro Maré, na tentativa de minimizar os impactos causados pelo distanciamento social (SIMAS, et al, 2021) foi a primeira experiência de ensino híbrido da SME-RJ, o que não quer dizer que aconteceu de forma plena e simples.

Vale ressaltar ainda que ensino remoto e educação à distância são modalidades de ensino diferentes visto que tem objetivos, metodologias e finalidades próprias (ALVES, 2011). É preciso olhar para a escola a partir da ciência geográfica, contextualizando a importância deste



espaço como lugar como defende Massey (2009). No contexto de isolamento social, ao tentar re-existir de forma remota, as diferenças socioespaciais dos estudantes são confirmadas.

Outro ponto a ser abordado no “Agora” é o preparo do espaço escolar para sua reabertura e repensar a estrutura física. Para isso é preciso pautar as recomendações do retorno seguro. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), junto com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco) (WHO, UNESCO and UNICEF, 2020) para a tomada de posição de retorno às aulas presenciais, devem ser levados em consideração os interesses dos estudantes e seus familiares, mas também as condições gerais de saúde pública dos países e seus contextos locais, já que o retorno depende diretamente da adoção de medidas sanitárias por toda comunidade para evitar as novas variantes mais agressivas e contagiosas.

Observando os documentos do Centers for Diseases Control and Prevention (CDC), da OMS e os diversos protocolos sanitários de diversos países (Soares e Schoen, 2020) três premissas são fundamentais para a reabertura das escolas. São elas: a) Considerar os indicadores de transmissão da comunidade para refletir os níveis de risco; b) Disponibilidade de leitos hospitalares para caso haja necessidade de atendimento; c) testagem para identificar indivíduos com infecção por SARS-CoV-2 e vacinação para professores e funcionários. Premissas essas que não foram cumpridas, nem constavam no Protocolo Sanitário da Prefeitura do Rio de Janeiro para a reabertura das escolas (Rio de Janeiro, 2021).

A reabertura das escolas por si só não garante boas condições. Destaco três problemas vivenciados e denunciado nas assembleias ao Sindicato Estadual dos profissionais de educação do estado do Rio de Janeiro (SEPE): a) Falta de funcionários para manter a higienização entre os turnos; b) Falta de transparência nos dados sobre o quantitativo de trabalhadores da educação contaminados e suas escolas e 3) Falta de auxílio tecnológico para o ensino híbrido ou remoto tanto para os alunos quanto para os professores.

O fato é que grande parte das escolas brasileiras não têm estrutura adequada para o cumprimento do protocolo de segurança nem os profissionais de educação e alunos recebido suporte tecnológico necessário. A cada dia surgem novos casos e denúncias de escolas sem as mínimas condições de segurança sanitária, colocando em risco a comunidade escolar. Escola é um espaço de socialização, de abraço, de encontro e de troca. O atendimento remoto também não confere estes hábitos. Por mais que os profissionais e alunos se esforcem, o trabalho remoto e o ensino híbrido nos mostram mais limites que possibilidades.

A preocupação em desempenhar o trabalho com qualidade, somado a falta de estrutura física das escolas ou tecnológica das escolas ou dos professores e alunos além das dificuldades



financeiras vêm acarretando adoecimento físico, emocional e psíquico dos profissionais da educação como apontam Nascimento e Seixas (2020).

Com o retorno das aulas presenciais (ou híbridas), o que era ameaça passa a uma realidade atroz: mesmo que a comunidade escolar não se sinta segura, os profissionais da educação são obrigados a voltar e alguns alunos, mesmo que seja facultativo seu retorno, voltam por necessidade da alimentação. É preciso denunciar a concepção negacionista de que “está tudo bem” com os mais de 500 mil mortos no Brasil (em julho de 2021) por Covid-19 como algo banal, próprios da necropolítica (Mbembe, 2016) e da ganância, que colocam interesses econômicos acima do direito à vida.

No “Depois” aponto a urgência da adoção de medidas sanitárias e higiênicas mais rígidas e que temas como a educação à distância, trabalho remoto e o ensino híbrido se tornem mais frequentes na educação bem como a preocupação com a formação adequada dos professores. É possível considerar que a pandemia representa um marco na educação mundial em seus diversos vieses.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Antes: as condições das escolas e da formação de professores antes da pandemia**

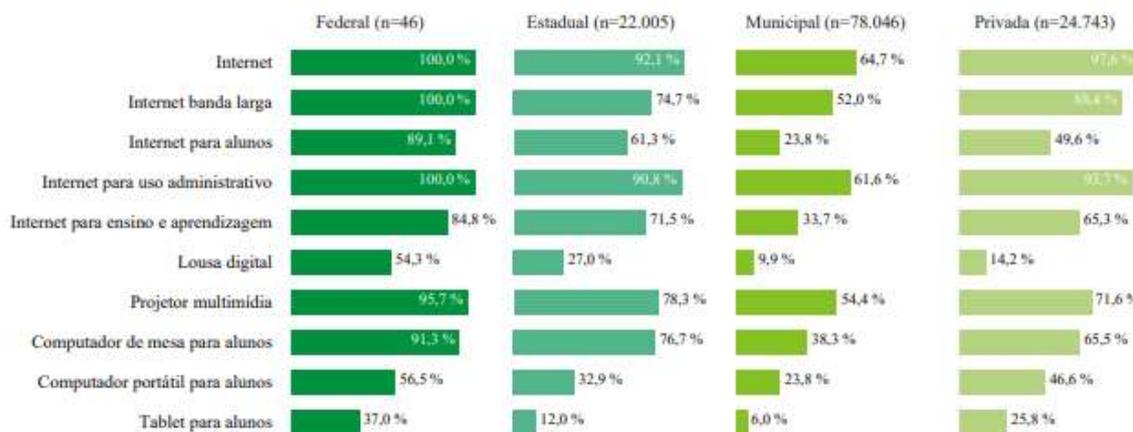
Dependendo da realidade socioeconômica da escola ou mesmo da rede podemos elencar muitos problemas de infraestrutura básica como a falta de água, de funcionários (nos diversos setores), a falta de limpeza, carteiras escolares quebradas e/ou poucas, falta de materiais didáticos, ausência insumos para as aulas como canetinhas de quadro, giz, apagadores, carência de objetos de higiene como papel e sabão entre tantos outros problemas relatados nas pequenas, quando existentes salas, de professores, que para além da memória dos professores também estão presentes nos dados do Censo Escolar.

Segundo o Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021) são os municípios os responsáveis por educar quase metade dos estudantes matriculados na educação básica do Brasil são 48,4% das matrículas na educação básica do país, 0,3 ponto percentual a mais do que em 2019. É o ensino fundamental a maior etapa da educação básica com 26,7 milhões de alunos e que em 2020, 3,5% a menos do que em 2016 (início da série histórica).

É a rede municipal a principal responsável pela oferta dos anos iniciais e dos anos finais do ensino fundamental no Brasil. Ela é responsável por 73.939 (68,4%) escolas nos anos iniciais do ensino fundamental e abrange 28.769 (46,7%) escolas de anos finais (INEP, p.54,2020). Observe os dados do Gráfico 1:



Gráfico 1: RECURSOS TECNOLÓGICOS DISPONÍVEIS NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL, SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2020



FONTE: Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021) 2020. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>.

Apesar de possuir o maior número de escolas do ensino fundamental, as redes municipais do Brasil são as que menos dispõem de recursos tecnológicos, como lousa digital (9,9%), projetor multimídia (54,4%), computador de mesa (38,3%) ou portátil (23,8%) para os alunos ou mesmo internet disponível para uso destes (23,8%).

Com uma média de 29 alunos por professor, a realidade dos professores brasileiros aponta que eles ensinam em uma das salas de aula mais lotadas do mundo, tendo o índice mais alto está o Rio Grande do Norte, com cerca de 47 alunos por professor. Esse dado foi relatado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em “Políticas Eficazes para Professores: Compreensões do Pisa” (2018).

Comumente, temos salas de aulas cheias, com pouca ventilação ou nenhuma, com aspecto de pouca limpeza e muitas turmas em turnos variados. Desta forma devemos levar em conta ainda o Esforço Docente<sup>2</sup> de 2020.

<sup>2</sup> O indicador classifica o docente em níveis de 1 a 6 de acordo com o esforço empreendido no exercício da profissão, níveis elevados indicam maior esforço. A partir dos dados disponíveis no Censo da Educação Básica, considerou-se que o esforço docente está relacionado às seguintes características da docência: número de escolas em que atua, número de turnos de trabalho, número de alunos atendidos e número de etapas nas quais leciona. A tabela apresenta o percentual de docentes que lecionam na respectiva agregação em cada um dos níveis da escala do indicador.



Tabela 1: Esforço Docente no Município do Rio de Janeiro, Anos Finais.

Anos Finais					
Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
1,0	14,7	24,9	38,0	13,3	8,1

FONTE: IED\_MUNICÍPIOS\_2020. INEP 2020.

Na Rede Municipal do Rio de Janeiro nos anos finais é de 24,9 % estando em Nível 3 (Docente que, em geral, tem entre 25 e 300 alunos e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa) e 38% em Nível 4 (em geral, tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas).

Além da precária condição estrutural das escolas e dos muitos alunos em salas lotadas outro ponto relevante do “antes” é a precária formação inicial de professores em especial às novas tecnologias na educação (GOULART; COSTA; PEREIRA, 2018). Outro ponto fundamental de destaque é o não cumprimento do Piso Salarial instituído pela Lei 11.738 de 2008 sendo em 2020 no valor de R\$ 2.886,24 e estimado para 2022, em R\$ 3.236,05 - reajuste de 12,12%, depois do calote do governo federal que anulou o reajuste do piso salarial profissional nacional do magistério, neste ano de 2021, ou seja, os professores brasileiros além de tudo, são mal remunerados.

Em relação aos professores segundo Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021) na subseção “Docentes” Em 2020, foram registrados 2.189.005 docentes na educação básica brasileira. Observe o Gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2: EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE DOCENTES, POR ETAPA DE ENSINO – BRASIL – 2016-2020

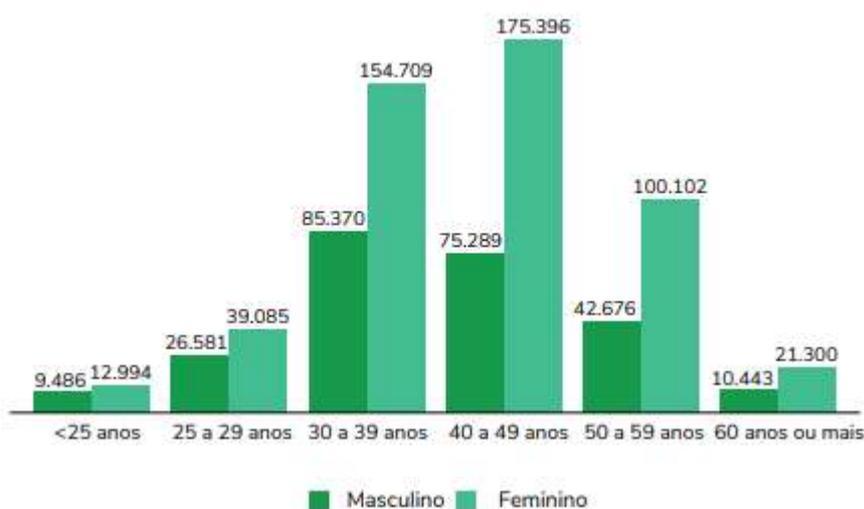




FONTE: Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> .

A maior parte deles atua no ensino fundamental (63%), em que se encontram 1.378.812. Historicamente, o número de docentes nos anos finais é superior ao observado nos anos iniciais. A diferença, que chegou a ser de 1,9% em 2016, atualmente é de apenas 0,7%. Outro dado importante é que 88,1% são do sexo feminino e 11,9% do sexo masculino. As faixas etárias com maior concentração são as de 40 a 49 anos e de 30 a 39 anos, conforme Gráfico 3:

Gráfico 3: NÚMERO DE DOCENTES NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, SEGUNDO A FAIXA ETÁRIA E O SEXO – BRASIL – 2020



FONTE: Censo da educação básica 2020 : resumo técnico de 2020 (Inep, 2021) Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> .

Fazendo o recorte dos anos finais há a atuação de 753 mil docentes dos quais 66,8% do sexo feminino e 33,2% do sexo masculino. As faixas etárias com maior concentração são as de 40 a 49 anos e de 30 a 39 anos de acordo com o Gráfico 4:



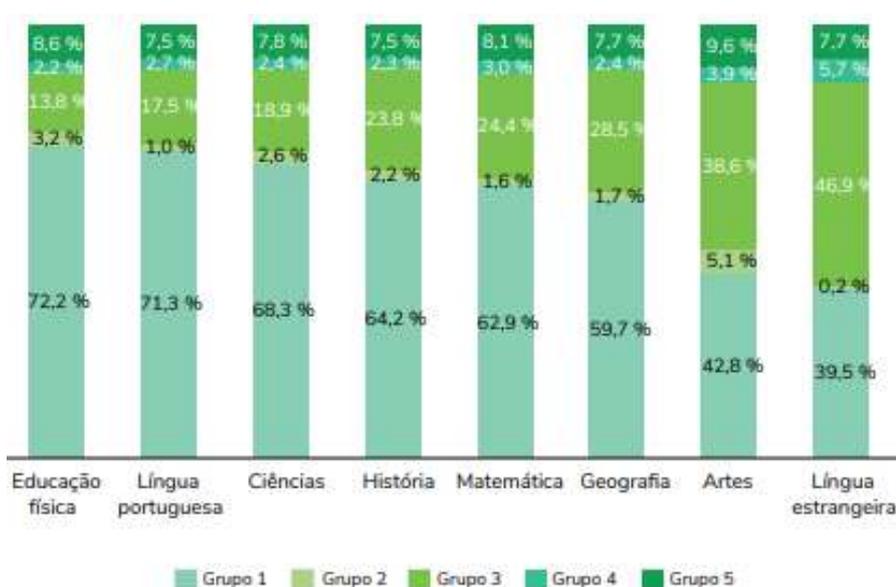
Gráfico 4: ESCOLARIDADE DOS DOCENTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – BRASIL – 2016-2020



FONTE: Censo da educação básica 2020: resumo técnico de 2020 (Inep, 2021). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>.

Nos anos finais do ensino fundamental, 91,8% dos docentes possuem nível superior completo (87,9% em grau acadêmico de licenciatura e 3,9%, bacharelado). O percentual de docentes com formação superior em licenciatura aumentou 6,6 p.p. no período entre 2016 e 2020. Observe o Gráfico 5:

Gráfico 5: INDICADOR DE ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, SEGUNDO A DISCIPLINA – BRASIL – 2020





FONTE: Censo da educação básica 2020 : resumo técnico de 2020 (Inep, 2021) Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> .

O indicador de adequação da formação docente demonstra que o pior resultado ocorre para a disciplina de Língua Estrangeira, em que apenas 39,5% das turmas são atendidas por docentes com formação adequada (grupo 1 do indicador), sendo Geografia, o terceiro pior, com 59,7% das turmas são atendidas por docentes com formação adequada sendo as regiões Norte, Nordeste e parte do Centro-Oeste as que apresentam um menor percentual de disciplinas ministradas por professores com formação adequada.

Outro ponto, portanto, do “antes” da pandemia, pode-se considerar como a deficiência na formação inicial de professores em relação às temáticas relacionadas aos usos das novas tecnologias de comunicação e informação com finalidades pedagógicas (GOULART; COSTA; PEREIRA, 2018).

### **“Agora” na educação: o trabalho remoto e as condições sanitárias das escolas na reabertura para o ensino híbrido**

Ao tratar o “agora” recorro ao meu espaço- tempo de trabalho e a experiência como professora da Rede Municipal do Rio de Janeiro. É a Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ) o órgão da Prefeitura do Rio de Janeiro responsável pela elaboração da política educacional do município, nas 1543 unidades escolares cabendo à SME-RJ a educação formal das crianças e jovens da Educação Infantil (6 meses a 5 anos); do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e da Educação de Jovens e Adultos, totalizando 641.305 estudantes<sup>3</sup>.

As aulas nas redes pública e privada de ensino do município do Rio de Janeiro foram suspensas a partir de 16 de março de 2020 desde o dia 13 de março do mesmo ano que a prefeitura publicou um decreto com medidas para conter o contágio do novo coronavírus. Entre elas, está a suspensão das aulas na rede pública municipal. Com a Pandemia o “Ensino Remoto Emergencial” foi adotado como estratégia educacional balizado pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 que:

“Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia”. E depois foi revogada e substituída pela Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020 que dá mais informações e diretrizes de como ocorrerá o ensino remoto com “A

---

<sup>3</sup> Dados da SME-RJ disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros> . Acesso em: 07 de julho de 2021.



substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação do novo coronavírus - Covid-19”.

De acordo com BRIDI (2020) a legislação trabalhista do Brasil, faz referência a essa modalidade “*home office*” como “teletrabalho”. Trata-se de trabalhos possibilitados pelas tecnologias da informação (TICs), à distância, mediados por computadores, notebooks, tablets e smartphones com conexão pela Internet.

É cunhado o termo “remoto” visto que estamos distantes no espaço em referência ao distanciamento social como medida de combate à pandemia. Foi chamado de “emergencial” por que de forma inesperada, o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser adaptado para ser praticado, inicialmente, a distância, posteriormente híbrido. E neste momento foi demandado inúmeras tarefas, reuniões e presença em cursos de formações aos professores e gestores, porém o contato com os alunos foi bastante precário.

Com a ausência de interação entre professores e alunos a incumbência de auxiliar as crianças e jovens no processo de escolarização passou a ser dividida com os pais. Muitos responsáveis estão com uma tarefa extra de mediar a escolarização dos seus filhos, o que não é uma tarefa nada fácil sem a formação adequada. Segundo Reginato (2020), os pais além de educar acerca do labor (inerente ao convívio do lar e da família) também estão formalmente educando seus filhos de forma sistematizada (ou quase) através do acompanhamento do ensino remoto e do consequente repasse do conhecimento historicamente construído.

Sendo um dos Epicentros da Crise, e com suas escolas fechadas como medida para evitar aglomerações e a disseminação do novo Coronavírus, a SME-RJ organizou algumas medidas emergenciais como a disponibilização seu conteúdo pedagógico online, a criação do aplicativo RioEduca em Casa e a plataforma digital MultiRio.

Durante o ano de 2020 apenas em outubro, sete meses depois da suspensão das aulas, os professores conseguiram garantir a manutenção do recebimento dos seus benefícios instituído pela Lei 6782/2020. Mesmo assim, grande parte destes profissionais só passou a receber em maio de 2021 as parcelas referentes aos meses de fevereiro, março, abril e maio, ou seja, os professores foram descontados dos seus benefícios de “vale transporte” e “difícil acesso”.



Em junho de 2021, a categoria conseguiu receber em folha suplementar, caso ainda estivesse em regime de *home office* o “ressarcimento teletrabalho<sup>4</sup>”, passando a receber seus benefícios anteriores como gratificação<sup>5</sup>. Porém, os profissionais que retornaram e que, mesmo assim, mantém suas atividades remotas assíncronas, conforme exigido no modelo híbrido, não é pago nenhum valor adicional de auxílio tecnológico, ficando toda despesa a cargo do servidor. Vale ressaltar que nem todos os professores receberam, que alguns valores não são pagos corretamente, mostrando descaso com os trabalhadores.

Com toda esta complexidade para entender o espaço tempo da escola e da comunidade escolar neste “agora” recorro a Martins (2007) na tentativa de apoiar a análise do ser geográfico (relação intrínseca do homem em sua relação como o mundo), para tratar a necessidade de localização no espaço e no tempo dos entes geográficos e neste caso, a existência de duas escolas em uma: uma remota em que os trabalhos são propostos em plataformas virtuais, redes sociais das mais variadas procedências, síncronas ou assíncronas, com pouco ou nenhuma frequência devido a precária estrutura de internet e outra presencial com a reabertura das escolas. Assim é colocado a comunidade escolar uma nova forma de educação, a híbrida<sup>6</sup>.

Em 12/02/2021 é publicada a resolução com detalhes da retomada de aulas presenciais na rede municipal do Rio de Janeiro junto ao Protocolo Sanitário de Prevenção à Covid-19 do Sistema Municipal de Ensino. Vale esclarecer que o retorno foi optativo para os alunos, cabendo aos responsáveis por menores de 18 anos a decisão pela volta ou não às aulas presenciais e aos estudantes maiores de idade sua escolha. Para os professores este retorno foi obrigatório, sendo poupados os professores com comorbidades, garantindo a manutenção do teletrabalho.

A SME- RJ escalonou o retorno as aulas obedecendo as seguintes fases:

I – Fase 1: Pré-escola, 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, a partir de 24 de fevereiro de 2021; II – Fase 2: 3º ao 5º Ano, 6º Ano Carioca, 9º Ano e Carioca II, a partir de 17 de março de 2021; III – Fase 3: Creche, 6º ao 8º Ano, Educação de Jovens e Adultos e Classe Especial, a partir de 31 de março de 2021.

---

<sup>4</sup> O valor é de cerca de R\$1.035,14 para professores de 40h, somados difícil acesso e vale transporte, podendo ser de menos de R\$ 150,00 para aqueles que tem apenas o vale transporte e trabalham em regime de 16h.

<sup>5</sup> “SME vai pagar gratificação a professores que trabalham no modo remoto, retroativamente”.

Publicado em: 31/05/2021 19:24:00. Disponível

em: <https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=12921569> Acesso em: 07/07/2021.

<sup>6</sup> É uma metodologia que combina a aprendizagem presencial e remota, permitindo que o aluno estude sozinho on-line ou em sala de aula interagindo com os colegas e com o professor.



Nesse sentido, a localização de um fenômeno geográfico no espaço depende da relação de sucessão e duração em relação ao tempo. Neste sentido este novo espaço- tempo da escola é uma novidade. Para auxiliar nesse processo de localização do fenômeno do “agora” é preciso observar as subcategorias do tempo de duração-sucessão-ritmo, algo que ainda é impreciso nesta pandemia.

O que podemos precisar é que neste momento das 1.543 escolas da SME- RJ 1.522<sup>7</sup> já se encontram em regime híbrido. Ao aluno cuja família optou pela manutenção do ensino remoto, mesmo após início do atendimento híbrido à turma, as atividades dos componentes curriculares passaram a ser oferecidas de forma exclusivamente assíncrona, exceto as diversificadas. Na penúltima semana de julho/2021 a carga horária diária de estudo aumentou. As unidades com turno parcial, que ofereciam 3 horas de aulas por dia, passaram a oferecer 4 horas. E as unidades escolares de turno único aumentaram a carga horária de 3 horas para 6 horas por dia. Assim, 98,6% das unidades da SME- RJ funcionam com atividades presenciais, atendendo a 98,4% dos alunos matriculados.

Segundo a SME-RJ em matéria de sua própria página:

a rede municipal de Educação do Rio segue um rigoroso protocolo sanitário, o que permite o retorno das aulas presenciais com responsabilidade. É considerada apta ao retorno das aulas presenciais a Unidade Escolar que estiver adequada aos itens do checklist sobre insumos e instalações, que estabelece pontos diversos como: distanciamento seguro, instalações de dispensadores de álcool 70º em gel no prédio ou funcionário aplicando álcool 70º na mão dos alunos, e, entre outras medidas, bebedouros adaptados com torneira para enchimento de copos e garrafas. Recentemente, as unidades escolares municipais receberam R\$ 18,1 milhões da SME em verba para fazer ajustes e pequenos reparos.

(Rio de Janeiro, <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=13052813>, 2021)

Embora a SME siga afirmando que segue um “rígido protocolo de segurança” permanece não havendo testagem de professores e sem divulgar unidades escolares que precisam fechar devido a contaminação o que também dificulta o mapeamento de bairros e escolas com crise de contaminação.

### **E o “Depois”?**

---

<sup>7</sup> Escolas abertas até o dia 12/07/2021.



Refletir sobre este “depois” em nada tem haver com suposições mirabolantes, mas com um exercício de criação de prognóstico a partir das necessidades já conhecidas pelos profissionais da educação básica sobre os diversos espaços- tempos que envolvem a escola. É preciso abordar sobre a preparação dos espaços de formação e dos tempos necessários no pós-pandemia, em relação a aprendizagem.

Se faz essencial pensamos em novas condutas sanitárias e de higiene. É importante debater sobre novos espaços; sendo estes mais amplos, ventilados e tempos para aprender; com um planejamento diferenciado, afinal alguns alunos estão afastados do cotidiano escolar por dois anos quase inteiros e com diferentes níveis de aprendizagem e oportunidades de acesso.

É preciso ainda debater sobre a composição e a dimensão das salas de aulas brasileiras lotadas de alunos, chegando a ter 40 alunos em salas, mesmo nas amplas, afinal é preciso pensar na saúde deste professor ao ter que dialogar, em especial de máscara, em amplos espaços também e para que ele possa tender com qualidade seus alunos nos seus mais diversos níveis de aprendizagem.

Podemos pensar ainda na rotina escolar: propiciar mais atividades em espaço abertos e de maior circulação de ar e para isso pode ser preciso repensar a arquitetura escolar que hoje está posta. Até mesmo sinalizar áreas comuns como banheiros, pátios e corredores, para o controle de pessoas por metragem e que facilite a circulação.

Outra demanda pode ser o ajuste da comunicação que as novas condutas que sejam adotadas sejam também amplamente divulgadas, conhecidas e colocadas em prática por todos os envolvidos no espaço escolar. Assim como a possibilidade de manutenção dos comunicados encaminhadas por redes sociais, e-mails, e em alto-falantes na instituição. É claro que muitas novas demandas devem aparecer neste depois, que está repleto de incertezas, e angústias, mas com debate amplo e claro envolvendo a comunidade escolar pode garantir a saúde maiores chances de alcançar melhores condições de vida e trabalho a todos os que transitam pelo espaço escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A abordagem sobre o contexto escolar e o que estava posto como “normal” “antes” evidenciam que os processos de desigualdades socioespaciais existentes no país e as condições de existência dos espaços escolares não eram de fato adequados. As condições precárias das escolas públicas do país e as insuficientes condições de trabalho somadas a outros fatores



mostram que sempre estivemos muito longe do aceitável. E precisamos nos ater a isso: não podemos naturalizar aquilo que não é natural: a precarização dos espaços escolares e do trabalho docente.

No “agora” destacamos que nenhum ambiente virtual, por mais bem preparado, proporcionará a interação escolar presencial, mas reconhecemos que as tecnologias auxiliaram na manutenção de vínculo com a comunidade escolar, ainda que evidencie a exclusão digital e as dificuldades de acesso enfrentadas. O olhar sensível e as diferentes dificuldades de acesso e permanência na escola precisaram ser pensados na urgência de se propor possibilidades para garantir a educação como direito.

E um “depois” repleto de obstáculos e imprecisões, mas que elucida que nós profissionais da educação continuamos a estudar, pesquisar e trabalhar com zelo para melhoria da educação pública brasileira com clareza da materialidade dos processos de desigualdades existentes no país. Nós professores não nos isentamos da luta por todos que transitam no espaço escolar.

Para Paulo Freire (2011), a esperança não trata de “esperar”, da passividade de quem espera; mas sim de “esperançar”, da ação de quem vai à luta. Esta escrita está carregada de esperança por uma educação como direito fundamental e que seja possível construir aprendizagens, a fim de evitar erros do passado, mas principalmente pensando em melhores formas de viver.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. de A. **Sobre a memória das cidades**. Revista de Faculdade de Letras, Porto, v. 14, p. 77 – 97. 1998.

ALVES, L. “Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no Mundo”. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e à Distância, vol. 10, 2011.

ANDRADE, R. **A educação brasileira e a pandemia: breve olhar conjuntural**. Le Monde Diplomatique, maio 2020. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/a-educacao-brasileira-e-a-pandemia-breve-olhar-conjuntural/>>. Acesso em: 05 mai. 2021.

PENINHA. **Sozinha**. <https://www.ecadnet.org.br/Client/app/#/Detalhes/Obra/O/26142>

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar. RESUMO TÉCNICO VERSÃO PRELIMINAR, 2020**. Brasília: MEC, 2021. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>.



BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação básica 2020 : resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília : Inep, 2021. 70 p. : il. Disponível em: [resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://inep.gov.br/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf) (inep.gov.br) . Acesso em: 12/07/2021.

BRASIL. **LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm) . Acesso em: 20/10/2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOULART, M. B.; COSTA, P. K. A.; PEREIRA, A. L. “**A integração das TDIC na formação inicial de professores de matemática no Brasil: uma análise a partir dos projetos pedagógicos**”. Olhar de Professor, vol. 21, n. 2, 2018.

MASSEY, D. **Pelo espaço: por uma política da espacialidade.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MBEMBE, A. **Necropolítica.** Arte & Ensaios | revista do ppgav/eba/ufRJ | n. 32 | dezembro 2016.

NASCIMENTO, K. B.; SEIXAS, C. E. **O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas.** Revista Educação Pública, v. 20, nº 36, 22 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/36/josepho-adoecimento-do-professor-da-educacao-basica-no-brasil-apontamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas> . Acesso em 01/07/2021.

OCDE. EffectiveTeacher Policies Insights from PISA. 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/effective-teacher-policies-9789264301603-en.htm>. Acesso em 05/05/2021.

OLIVEIRA, V. “**O papel da Geografia diante da pandemia da COVID-19**”. Boletim de Conjuntura (BOCA), vol. 3, n. 7, 2020.

WHO, UNESCO and UNICEF. **Considerations for school-related public health measures in the context of COVID-19 Annex to Considerations in adjusting public health and social measures in the context of COVID-19.** 14 September, 2020.

RIO DE JANEIRO. **Protocolo Sanitário de Prevenção à Covid-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal.** VERSÃO 1.2. FEVEREIRO de 2021.

SIMAS, D. e VERAS, A. **O LACE como ferramenta de ressignificação da relação entre professores e alunos na Educação Básica em tempos de pandemia.** IV Colóquio Docência e Diversidade na Educação Básica: Profissão docente em questão. Universidade do Estado da Bahia. Março de 2021.

RIO DE JANEIRO. “SME amplia para 98% a quantidade de escolas com aulas presenciais, cumprindo todos os protocolos”. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=13052813> Acesso em: 12/07/2021.



SIMAS, D., Cardoso, R. e Gestão Escolar. **O Laboratório Ampliado de Convivência Escolar -LACE: Ressignificação das relações escolares em tempos de pandemia.** Cidade iNova Revista Carioca de Gestão Pública. P.33- 35. Número 8 Volume 1 Março 2021 Trimestral ISSN 2596-3236.

SOARES, L. e SCHOEN, T. **Medidas de prevenção à Covid-19 no retorno às aulas: Protocolos de 13 países.** SciEloPreprints, 2020. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1082>. Acesso em 05/05/2021.

TEIXEIRA, M.; REIS, M. “**A organização do espaço da sala de aula e suas implicações na aprendizagem cooperativa**”. Meta: avaliação, vol. 4, n. 11, 2012.