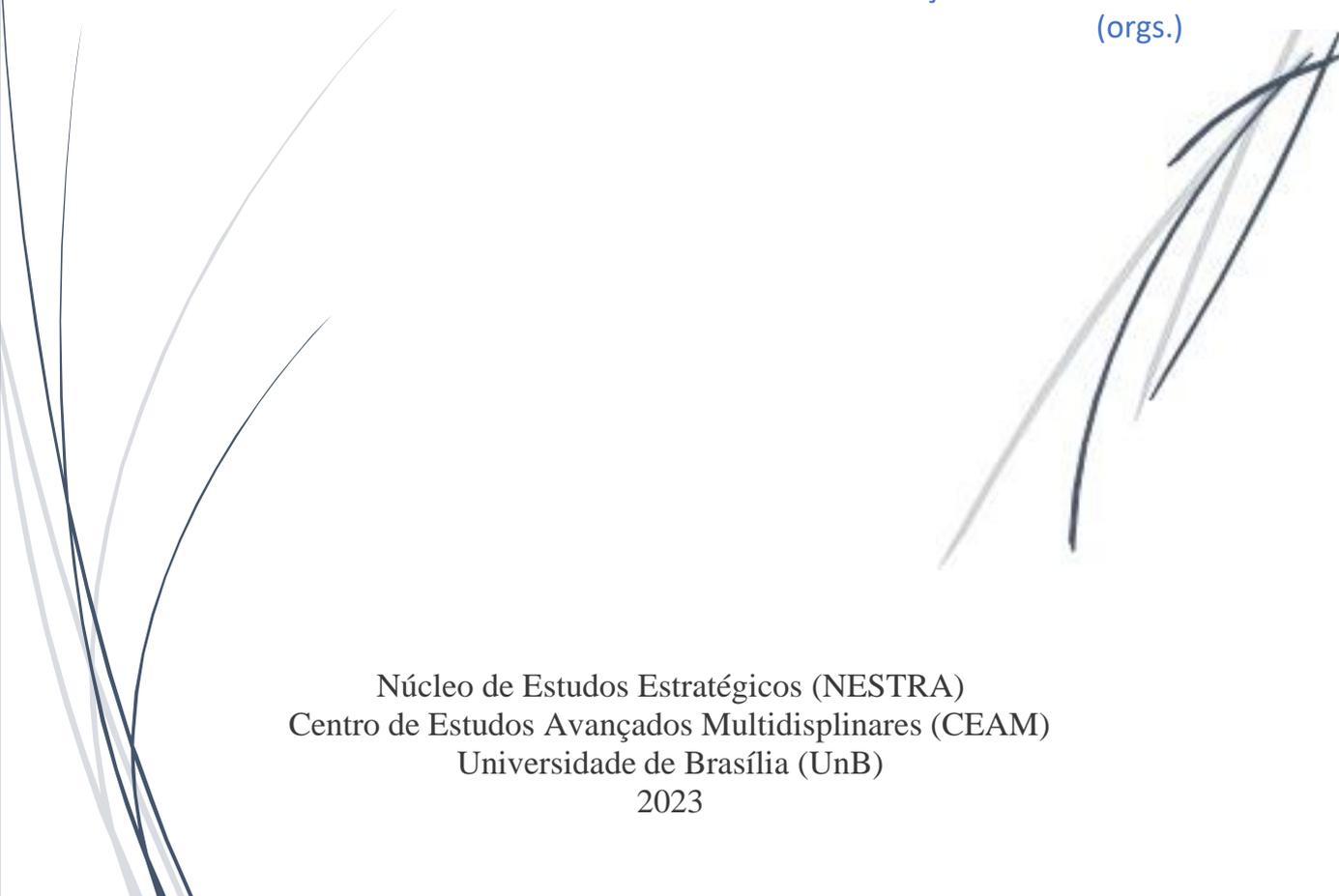




A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO DISTRITO FEDERAL

coletânea de depoimentos e outros escritos

Caetana Juracy Rezende Silva
Fernando Bomfim Mariana
Maria da Conceição da Silva Freitas
(orgs.)



Núcleo de Estudos Estratégicos (NESTRA)
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM)
Universidade de Brasília (UnB)
2023

© 2023 Caetana Juracy Rezende Silva; Fernando Bomfim Mariana; Maria da Conceição da Silva Freitas.



[Licença creative commons: colocar a figura correspondente a sua autorização]

A responsabilidade pelos direitos autorais de textos e imagens dessa obra é de Caetana Juracy Rezende Silva, Fernando Bomfim Mariana e Maria da Conceição da Silva Freitas.

1ª edição

Elaboração e informações

Universidade de Brasília

Centro de Estudo Avançados Multidisciplinares

Núcleo de Estudos Estratégicos

Endereço: Campus Universitário Darcy Ribeiro, CEP 70910-900, Brasília-DF, Brasil

Contato: (61)3107-5802

Site: www.ceam.unb.br

E-mail: nestra@unb.br

Equipe técnica

Autores: GOMES [et. al.]

Organização: SILVA, C. J. R.; MARIANA, F.B.; FREITAS, M. C. S.

Revisão: Caetana Juracy Rezende Silva e Fernando Bomfim Mariana

Diagramação: Caetana Juracy Rezende Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília - BCE/UNB)

O69

A orientação educacional no contexto da pandemia de Covid-19 no Distrito Federal : coletânea de depoimentos e outros escritos / Caetana Juracy Rezende Silva, Fernando Bomfim Mariana, Maria da Conceição da Silva Freitas (orgs.). – Brasília : Universidade de Brasília, Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, 2023.
189 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-997169-4-2 (impresso).

ISBN 978-65-997169-5-9 (e-book).

1. Orientação educacional. 2. COVID-19, Pandemia de, 2020-. I. Silva, Caetana Juracy Rezende (org.). II. Mariana, Fernando Bomfim (org.). III. Freitas, Maria da Conceição da Silva(org.).

CDU 37.048

A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19
NO DISTRITO FEDERAL

coletânea de depoimentos e outros escritos

A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO DISTRITO FEDERAL

coletânea de depoimentos e outros escritos

A questão central desta obra é dar visibilidade ao trabalho da Orientação Educacional no contexto da pandemia de Covid-19 no Distrito Federal. Os desafios do ensino remoto e das ressignificações do trabalho docente exigiram inúmeros contornos para o exercício da profissão do Orientador Educacional. Nesse sentido, esta publicação não é uma obra estritamente acadêmica. Reúne depoimentos e escritos diversos, nos quais as autoras e os autores estiveram livres para apresentarem suas contribuições profissionais a partir de olhares próprios dos sujeitos diante das inúmeras questões enfrentadas.

A importância desta coletânea de textos se firma nos pressupostos de aproximação das realidades dos Orientadores no âmbito da troca de saberes entre a Educação Básica e a Universidade, bem como pela possibilidade de complexificar as reflexões dentro das Ciências Humanas na intencionalidade de transformação da sociedade.



À memória de Karina Mondianne de Sousa Oliveira Gomes

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO – 4

PREFÁCIO – A CAIXA DO DESCONHECIDO – 7

Karina Mondianne de Sousa Oliveira Gomes

CAPÍTULO 1: Comentários sobre publicações acerca do trabalho do Orientador Educacional no contexto da pandemia de Covid-19 – 9

Aldeane de Souza; Jane Rose Ferreira dos Santos e André Ribeiro da Silva

CAPÍTULO 2: O Orientador Educacional e a mediação de conflitos no contexto do ensino remoto: a experiência da Escola Classe 22 do Gama – 20

Ana Cláudia Costa Medeiros

CAPÍTULO 3: Trabalho docente e o Pedagogo-Orientador Educacional no contexto da pandemia de Covid-19 no Distrito Federal: Orientar desenvolvendo autonomia de estudos em tempos de distanciamento social – 33

Anita de Oliveira Ventura

CAPÍTULO 4: O Orientador Educacional como elo entre família e escola: ampliando possibilidades e caminhos para a construção de aprendizagens em tempos de pandemia de Covid-19 no ensino público do Distrito Federal – 39

Carla Micheline Campos da Silva

CAPÍTULO 5: Orientação Educacional em tempo de pandemia: desafio aceito – 47

Débora A. Felipe

CAPÍTULO 6: Sob a ótica do lado avesso na educação, no contexto da pandemia de Covid-19 no Distrito Federal – 56

Edvaldo Medeiros de Souza

CAPÍTULO 7: Orientação Educacional no contexto de pandemia: mais que empatia, compaixão! – 68

Fernanda Cavalcante e Keila Andrich

CAPÍTULO 8: O trabalho docente e o Pedagogo-Orientador Educacional no contexto da pandemia de Covid-19 no Distrito Federal – 76

Hellen Andrade Lima

CAPÍTULO 9: Coordenação Intermediária da Orientação Educacional: os desafios e as aprendizagens no desenvolvimento das atribuições no trabalho mediado pelas tecnologias – 78

Ivanilde Silva

CAPÍTULO 10: A práxis pedagógica no trabalho da Pedagoga-Orientadora Educacional de escola pública do Distrito Federal no contexto de ensino remoto emergencial – 92

Jesica Barbosa Dantas

CAPÍTULO 11: Orientação Educacional em tempos de pandemia: a invisibilidade e o acolhimento ao Orientador Educacional – 102

Jéssica Morrone de Oliveira Paes

CAPÍTULO 12: A ressignificação da práxis da Orientação Educacional da Escola Classe do Setor P Norte no contexto da pandemia – 108

Lucélia de Lima Soares e Maria da Graça Gomes da Silva

CAPÍTULO 13: Orientação Educacional: diálogos e troca de saberes entre a Educação Básica e a Universidade de Brasília – 116

Maria Delmair Lacerda Queiroz e Fernando Bomfim Mariana

CAPÍTULO 14: Estudantes com indicativo de altas habilidades/superdotação e a relevância do trabalho pedagógico do Orientador Educacional – 123

Maria Eugênia Monteiro e Francisnilde Miranda da Silva

CAPÍTULO 15: Encontros e descobertas na Orientação Educacional pelo Brasil – 140

Marina Cantanhêde Rampazzo

CAPÍTULO 16: O Desafio interpessoal do trabalho remoto no contexto da pandemia – 143

Maristela Pereira de Sousa Severo

CAPÍTULO 17: Princípios teóricos no trabalho da Orientação Educacional – 150

Michele Miranda

CAPÍTULO 18: Encontro Articulado Pedagógico: momento estratégico de construção coletiva da práxis da Orientação Educacional durante o ensino remoto – 160

Nádia Lopes dos Santos

CAPÍTULO 19: Orientação Educacional: tecendo novas estratégias de escuta pedagógica diante dos novos contextos socioemocionais – 164

Patrícia Miranda Chaves dos Santos

CAPÍTULO 20: Busca e escuta no ensino remoto: um olhar sobre os desafios na Educação Infantil – 174

Vera Lúcia Bezerra Cândido

CAPÍTULO 21: A prática da Orientação Educacional no ensino remoto: a experiência do CEF 101 do Recanto das Emas – 181

Zenilda Martins

CAPÍTULO 17

PRINCÍPIOS TEÓRICOS NO TRABALHO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Michele Miranda

O presente texto pretende colaborar com o pensamento da e na Orientação Educacional, a partir de uma perspectiva no contexto da pandemia, explicitando princípios teóricos que permeiam a práxis da Pedagoga Orientadora Educacional Michele Miranda, servidora pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

O movimento do texto seguirá por uma abordagem em que a autora, enquanto costura a escrita para chegar em sua práxis, vai apresentando uma série de conceitos, que de alguma forma se aquarelam em seu pensamento pedagógico em permanente construção.

Compreendendo a importância de uma análise do contexto tanto para subsidiar o trabalho, quanto para apresentar o trabalho neste texto, ressalta-se que uma das limitações é estar no presente, sem o devido distanciamento histórico dos acontecimentos, a escrita acontece em tempo-histórico e tempo-calendário (REIS, 2011) do agora, pois a pandemia no Brasil ainda é uma realidade cruel.

Ainda assim, permitindo-se as limitações do tempo-histórico, do tempo-calendário, do agora e de suas próprias singularidades afetadas, a autora trará alguns elementos do contexto. A intenção é apresentar o próprio trabalho dentro dessa conjuntura. Anteriormente, porém, serão realizadas observações teóricas acerca das concepções da autora a respeito da educação, que se fazem importantes para compreensão do trabalho realizado.

Concepção de educação

Como concepção basilar de educação, a autora tem o trabalho educativo como “ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2012 p.13). Sobre esta afirmação, há muitos significados, sem pretender, nem chegar perto de esgotá-

los, portanto, segue uma breve síntese do pensamento capturado:

- a) Trabalho é a atividade vital humana, o que nos diferencia de outras espécies, nos constitui individualmente e socialmente (DUARTE, 2013). É também elaborado “como uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional” (SAVIANI, 2012, p.11).
- b) A intencionalidade, no caso do trabalho docente, é aquela que nos difere de outros educadores. Os processos educativos gerados pelos professores são aqueles que pretendem alcançar finalidades específicas, por serem pensadas para isso, não deixando a cargo de experiências educativas espontaneístas.
- c) O termo ‘indivíduos singulares’ pressupõe o desvelamento das diferenças, e não apenas da diversidade humana, sentido escamoteado que explora essas diversidades em detrimento das identificações das diferenças de classe (ABRAMOWICZ & RODRIGUES, 2013).
- d) A produção da humanidade é entendida como algo não natural. Aqui cabe o conceito de ‘gênero humano’ (DUARTE, 2013), para contrapor a ideia biologizante de que, se pertence à espécie humana, está, pois, inserido naturalmente socialmente e se constituiu humanizado. A ideia de gênero humano nos convida a construir nossa humanidade, e implica uma abordagem histórica de formação do indivíduo, que deverá ter direito às mediações necessárias para as apropriações do que nós construímos até aqui.

A partir dessa concepção de educação, a autora tem buscado construir sua práxis, adotando o conceito de práxis como “prática fundamentada teoricamente” (SAVIANI, 2012, p.120). A práxis depende da teoria assim como da prática. Ela é essencialmente a unidade entre esses elementos. No cotidiano da escola, busca então estabelecer relações que promovam uma educação planejada, intencional, desvelando as diferenças e considerando a necessidade urgente de humanizar. No cotidiano, esse conceito pode ser observado nas ações direcionadas a todas as instâncias de atuação da Orientação Educacional, em diversos espaços/tempos.

Ora aparece em forma de conversas aparentemente despreziosas com os sujeitos ou um coletivo, ora visualiza-se em coordenadas ações predeterminadas muitas vezes por outros agentes escolares ou do sistema de ensino, mas que são objetivadas para trazer sentidos e significados ao trabalho. Sob a premissa de buscar oportunidades humanizadoras

nos momentos escolares, aprofunda-se questões que desvelam as contradições.

Campo da Orientação Educacional

Também a partir desse conceito de educação é que a autora pretende contribuir com o pensamento da e na Orientação Educacional. A construção, reconstrução, análise, crítica e problematização da Orientação Educacional se faz necessária pois trata-se aqui, de um campo educacional presente na materialidade das escolas de todo país. Considera-se um campo intelectual (Bourdieu, 2002) porque sendo histórica e relativamente autônoma, conseguiu se estabelecer com um escopo teórico próprio em determinado momento, dentro da educação.

A materialidade da Orientação Educacional nas escolas do Brasil se dá por meio de ações e trabalhos docentes, que poderiam estar associadas a profissionais da Orientação Educacional. Observa-se que tais trabalhos não são produzidos por profissionais caracterizados como orientadores, e não o são, por conta de questões muitas vezes, meramente econômicas, que exploram a intensificação do trabalho docente. Portanto, a Orientação Educacional está presente, ainda que não explicitada por meio de um profissional denominado Orientador que a conduza.

Por isso, pensar Orientação Educacional como campo intelectual da educação é importante para aprofundar a práxis, seja dos profissionais orientadores identificados profissionalmente, seja para contribuir com o magistério, na produção de um concreto pensado (KOSIK, 1976). Esta é a lógica dialética, o processo de construção do concreto do pensamento (ela é uma lógica concreta)” (SAVIANI, 2016, p. 79).

Para citar um contexto no trabalho da autora, por exemplo, nos momentos em que as problemáticas da escola são mapeadas, é possível contar com o método dialético. Na instância de atuação institucional, uma das atividades previstas é o mapeamento da escola. Esse mapeamento não trata apenas de mera descrição dos espaços/tempos, para uma ambientação do profissional, na escola, esta é apenas uma das etapas, tal qual a etapa da observação das aparências no método dialético. Faz-se necessário, que esses espaços/tempos sejam conhecidos, descritos, analisados, estudados, problematizados para serem apropriados pelo coletivo da escola, com vistas a promoção de uma educação emancipadora, que traga em seu bojo os direitos de acesso às mais avançadas formas de pensamento do homem.

O trabalho da Orientação Educacional aqui, é promover ações que permitam que esse processo de mapeamento seja oportunizado a todos. Uma ação possível para isso é, por exemplo, o convite aos professores dentro de uma coordenação coletiva, de olhar para a arquitetura da escola e pensar/repensar em possibilidades pedagógicas de uso do espaço, e provocá-los a problematizar os atuais espaços. Outro exemplo, é provocar os estudantes a pensar na escola ideal para eles, realizando mediações entre seus pensamentos e a concretude da realidade social e material da escola pública. As possibilidades de atividades dentro de uma perspectiva dialética são muitas. Cabe ressaltar que dialética, se distingue de apenas dialógica. a dialogicidade é necessária, mas é uma etapa, o diálogo pode não necessariamente elevar o pensamento. A dialética como método, prevê que o concreto, a realidade que é vista, seja problematizada, para que seja alcançada a essência das coisas, em contraposição a aparência das coisas, pois a aparência não revela sua totalidade, daí então, que tendo o pensamento elevado seja possível uma transformação da realidade.

Nesse sentido, na busca por uma educação transformadora, revolucionária,

O professor deve entender a própria essência da ciência, seu estado atual, as principais etapas do seu desenvolvimento, a sua relação com outras ciências, com as relações sociais, entender seu peso específico na construção social, sua ligação com a vida, com a prática. Em uma palavra, ele deve dominar o fundamento dialético da ciência, [...] (KRUPSKAYA, 2017, p. 207).

Assim, o trabalho da Orientação Educacional como trabalho docente que é, prevê também que tenha em seus fundamentos a dialética, e que esta por sua vez, seja permeada por mediações necessárias para objetivações conscientes.

Pedagogia Histórico-Crítica e Orientação Educacional

A respeito das bases teóricas ratificadas pelos documentos oficiais da SEEDF, encontram-se duas com as quais a autora coaduna: a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural. Os documentos que promovem tais teorias na rede pública de ensino do Distrito Federal são: os Pressupostos Teóricos do Currículo para a Educação Básica e a Orientação Pedagógica para a Orientação Educacional. Tais documentos podem ser consultados no sítio virtual da SEEDF.

A pedagogia histórico-crítica é a teoria que se “empenha em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo [...] da determinação das

condições materiais da existência humana” (SAVIANI, 2012, p.76). Ela se constitui hoje como uma teoria construída por um coletivo, que tem alcançado cada vez adeptos e estudiosos, tendo inclusive uma metodologia própria. A perspectiva histórico-cultural é a teoria de Vygotsky para uma educação revolucionária de formação homem para uma sociedade socialista. Saviani (2016, p. 99), inclusive, conclui que:

[...] há uma intermediação entre a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural que pode ser expressa nos seguintes termos: a pedagogia histórico-crítica é mediação para que a psicologia histórico-cultural se constitua como a ciência dialeticamente fundada do desenvolvimento do psiquismo humano e a psicologia histórico-cultural é mediação para que a pedagogia histórico-crítica se construa como a ciência dialeticamente fundada da formação humana tendo em vista o objetivo de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2016, p. 99)

A pedagogia histórico crítica e a psicologia histórico-cultural pretendem uma educação que emancipe o homem das alienações do modo de produção capitalista, e seja possível uma transformação real da sociedade. O modo de produção capitalista nos afasta dos sentidos e significações do trabalho como atividade vital e, portanto, caracterizador da nossa essência, porque ele nos coopta a executar o trabalho apenas como atividade de sobrevivência, de onde tiramos o sustento. Uma educação emancipadora busca libertar e constituir uma individualidade para si que nos aproxime de um gênero humano que supere as atuais relações sociais alienadas (DUARTE, 2013).

O método da Pedagogia Histórico-crítica tem passos definidos (Gasparin, 2005):

- a) prática social inicial - a realidade, a problemática, o conteúdo, o assunto, tal qual ele se apresenta para o estudante;
- b) problematização - o estranhamento da prática social inicial que pode ser mediado pelas abstrações da realidade;
- c) instrumentalização - é o ensino propriamente dito, com os devidos fundamentos dialéticos da ciência;
- d) catarse - expressão da apropriação dessa realidade pensada, em que o estudante realize uma síntese do conhecimento científico e do cotidiano;
- e) prática social final - diante da realidade pensada, ser capaz de uma nova postura social, passo para a constituição de uma individualidade para si que transforme o

gênero humano desalienando-o do modo de produção vigente.

Os passos da pedagogia histórico-crítica foram, num primeiro momento, propostos para a didática. Entretanto, valendo-se do pensamento pedagógico descrito até aqui, e construindo a práxis da Orientação Educacional, trata-se de um método que pode ser apropriado também pelo Orientador. Assim, pode-se inferir que uma Orientação Educacional nessa perspectiva terá como ponto de partida e de chegada a prática social, com investigação da realidade material, concreta, histórica e pelo movimento dialético, em que a essência dos fenômenos não está dada.

Trabalho na pandemia

O ano de 2020 provocou mudanças radicais no nosso modo de vida. A pandemia escancarou as diferenças e intensificou os conflitos educacionais, sociais, políticos, econômicos, de saúde, acirrou as disputas de poder em todos os seus contextos, e nos deixou ainda mais vulneráveis aos interesses do capital. O trabalho na pandemia da autora se valeu muito de desvelar essas contradições no cotidiano, especialmente nos momentos de coordenação pedagógica, onde propôs e fomentou discussões sobre o papel da escola.

No Brasil, vive-se o limite entre os cuidados necessários com a saúde individual e coletiva e a necessidade de sobrevivência. O trabalho tomou a centralidade nos discursos governamentais, no sentido mais capitalista possível, em que ele tem apenas a função de prover sobrevivência. A respeito disso, é possível citar que na medida que houve adaptação aos novos espaços/tempos virtuais da escola, mas havia uma normalização da centralidade produtivista.

Foi percebido o esvaziamento total da humanidade que é conferida pelo trabalho, uma vez que o indivíduo é ignorado, sua figura humana é uma ferramenta, inclusive substituível a qualquer momento em caso de negativa ao trabalho. Sabe-se que essa premissa de substituição é integrante da lógica capitalista, mas ressalta-se o caráter com que o discurso se escancara num momento em que a morte é possibilidade real alternativa. A continuidade das atividades econômicas por meio da exploração do trabalhador foi colocada em primeiro plano em detrimento da saúde pública. Fomos cooptados a agir sem pensar.

Esse contexto foi tão apropriado pela escola, que mesmo diante de um cenário em que mortes ocorriam a cada semana, dentro da própria, em torno da comunidade, na casa dos

estudantes, o sistema de ensino não parou em nenhum momento para problematizar com profundidade o próprio trabalho. Seguiu-se substituindo a mão de obra a cada adoecimento ou funeral. Apesar de isso afetar subjetivamente a autora, a objetivação do trabalho movia para a promoção dessas reflexões, para a problematização dessas e outras naturalizações que ocorreram. Os encontros com professores e estudantes tinham como intencionalidade desvelar essas naturalizações, identificar as estruturas de cooptação e promover um olhar para a realidade.

A escola foi cooptada a agir sem pensar. A “Educação básica a distância” foi inventada. A modalidade a distância não era prevista para essa etapa de ensino, pois entende-se que nessa etapa, a educação escolar em sua integralidade, somente é possível presencialmente. Afinal, nas perspectivas teóricas que foram explicitadas aqui, a educação se materializa nas relações e relacionamentos humanizadores em tempos/espços pensados para tal.

Nesse contexto, para não ‘confundir’ com a modalidade já estabelecida, os sistemas educacionais do país logo trataram de divulgar o termo “educação remota”. Entretanto, não havia antecedente que orientasse para ‘educação remota’ e é bem aceitável que a referência que existe é a modalidade de Educação a distância, que inclusive, não somente é amparada pela legislação, como também apresenta uma vasta produção intelectual a respeito. Razoável então, que nos primeiros momentos, se buscasse alguma referência para o trabalho, na já tão debatida modalidade.

Ao fazer esse movimento de buscar subsídios teórico-técnicos na educação a distância, surge a maior problemática da educação dos últimos tempos: seria possível uma educação básica regular a distância? Encontra-se muitas produções intelectuais que não defendem a educação a distância em nenhum contexto, outras que apontam possibilidades e fazem ressalvas pertinentes à apropriação da modalidade aos interesses econômicos.

De todo modo, algumas características da educação a distância imediatamente saltaram como aquelas que não seriam possíveis e/ou dificultariam sua apropriação para a Educação Básica regular, como por exemplo, a autonomia dos estudantes e as condições materiais tanto dos estudantes quanto dos professores, para realização do trabalho.

Na modalidade a distância concentram-se os cursos oferecidos a jovens e adultos, que, em sua maioria, escolheram estudar a distância e se comprometem com a disciplina e organização exigida. Os estudantes da Educação básica regular estão no processo de

desenvolvimento de sua autonomia.

Então, nesse contexto de educação remota, a autora ao produzir material com informação e provocações para os estudantes e comunidade escolar, considerou temáticas propensas para o momento, mas também o caráter precário das condições em que esse material seria oferecido.

Sobre as questões materiais, elas já eram evidentes e marcam as diferenças entre as classes sociais, ainda na educação presencial. Para o trabalho remoto a falta de instrumentos, equipamentos e acessos à internet foram mais que denunciados. A escola pública atende um público diverso economicamente. Entre eles, temos estudantes que não têm acesso à internet, seja por falta de equipamento, seja por residir em área que não é atendida pelas operadoras de telefonia.

Para os estudantes, seriam então oferecidos materiais impressos. Movimento que poderia ter sido substituído por uma operação de oferta de instrumentos e acesso à internet. Mas temos também professores nessas condições. Porém, a SEEDF convocou a trabalhar em regime *home office*, com as despesas advindas às próprias custas, ou seja, os instrumentos, o acesso à internet, e qualquer despesa é por conta do professor. O artigo 24 da Portaria 133, de 03 de junho de 2020, que dispunha sobre os critérios para atuação dos profissionais em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, nas atividades educacionais não presenciais, no período de pandemia pelo coronavírus, informava que:

Art. 24 O servidor poderá utilizar os equipamentos disponíveis, para atuar presencialmente no ambiente de trabalho, eventualmente e se necessário, nas UEs/UEEs/ENEs, Bibliotecas Escolares, Bibliotecas Escolares-Comunitárias e da EAPE para atender situações excepcionais ao regime de teletrabalho e cumprimento de suas atribuições, desde que respeitadas as medidas de segurança orientadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e pela Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal (SEEDF), como orientações de restrição à aglomeração de pessoas, de manutenção de distanciamento mínimo, de adoção de mecanismos de profilaxia, assepsia, sanitários e de informação com relação à Covid-19. (SEEDF, 2020)

Foi a institucionalização da precarização do trabalho docente. Segundo o artigo 24 então, a possibilidade era realizar trabalho presencialmente. Não havia na Portaria, previsão de oferta de instrumentos de trabalho.

Nesse contexto, o trabalho da Orientação Educacional foi logo convocado a localizar

os estudantes que não se manifestaram imediatamente nas plataformas. Diante dessa convocatória, muitos questionamentos por parte da autora, talvez o principal deles fosse, particularmente: por que admitir esse esvaziamento do trabalho?

A questão se coloca, pois, ao fazer a leitura do cenário, seria certo que muitos estudantes estariam fora do sistema de ensino e que isso não poderia se configurar em uma responsabilização de apenas um profissional dentro e/ou fora da escola. Diante disso, o posicionamento foi divulgado e teve o apoio, ao menos, interno da escola, que promoveu ampla divulgação e responsabilidade de todos os servidores nessa busca. Ainda assim, debatemos que a escola foi responsabilizada sozinha para manter os estudantes frequentes.

Todas essas questões citadas e muitas outras foram debatidas em círculos de professores, entretanto sem grandes impactos diante das políticas públicas. Fomos cooptados a trabalhar imersos nessas contradições, entendendo que a Educação em si, estaria fatalmente comprometida, mas não menos, que a luta pela vida na pandemia.

Referências bibliográficas

ABRAMOWICZ, Anete & RODRIGUES, Tatiane C. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100002>. Acesso em: 10/06/21.

BOURDIEU, Pierre. **Campo de poder, campo intelectual**: itinerário de um conceito. Colección: Jungla Simbólica. Editoria Montessor. Argentina, 2002.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). **Portaria 133**, de 03 de junho de 2020. Dispõe sobre os critérios para atuação dos profissionais em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, nas atividades educacionais não presenciais, no período de pandemia pelo coronavírus. 2020.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3ª ed. Revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3ª ed. Revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução: Célia Neves, Alderico Toríbio. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da Pedagogia Socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

REIS, João Carlos. (2011). O Tempo Histórico como “Representação Intelectual”. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, 8 (2), 1-21. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/312>. Acesso em 10/06/21.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. In: **Teoria histórico-cultural**: questões fundamentais para a educação escolar. Organizadores: Maria Valéria Barbosa; Stela Miller; Suely Amaral Mello. – Marília: Oficina Universitária; São Paulo, 2016, p.77-101. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural_ebook.pdf. Acesso em 10/06/21.