



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PEDAGOGIA**

**CLAUDENILDA PEREIRA CARDOSO**

**A GESTÃO ESCOLAR E O ENSINO REMOTO NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA**

**SANTARÉM-PARÁ  
2022**

**CLAUDENILDA PEREIRA CARDOSO**

**A GESTÃO ESCOLAR E O ENSINO REMOTO NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Ciências da Educação para obtenção do título de Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA.

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.

**SANTARÉM-PARÁ  
2022**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA**

---

C268g Cardoso, Claudenilda Pereira  
A gestão escolar e o ensino remoto no contexto da pandemia / Claudenilda Pereira  
Cardoso – Santarém, 2022.

32 p.  
Inclui bibliografias.

Orientador: Maria Lília Imbiriba Sousa Colares  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pa-  
rá, Instituto de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura em Pedagogia.

1. Gestão escolar. 2. Ensino Remoto. 3. Contexto pandêmico. I. Colares, Maria Lí-  
lia Imbiriba Sousa, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 371.2

---

Bibliotecário-Documentalista: Ronne Clayton de Castro Gonçalves – CRB2/1410

**CLAUDENILDA PEREIRA CARDOSO**

**A GESTÃO ESCOLAR E O ENSINO REMOTO NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Ciências da Educação para obtenção do título de Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA.

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.

Data de Aprovação: 14/02/2022

---

Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares – Orientadora  
Universidade Federal do Oeste do Pará

---

Profa. Dra. Maria Antonia Vidal Ferreira – Membro da Banca Examinadora  
Universidade Federal do Oeste do Pará

---

Esp. Lucas de Vasconcelos Soares – Membro da Banca Examinadora  
Universidade Federal do Oeste do Pará



Universidade Federal do Oeste do Pará  
Instituto de Ciências da Educação  
Curso de Pedagogia

## DECLARAÇÃO

Declaro, para fins de entrega final do trabalho de conclusão de curso (TCC) que a aluna Claudenilda Pereira Cardoso, estudante do curso de graduação em pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará, matrícula nº 201301275, defendeu o Trabalho de Conclusão de Curso sob título: A GESTÃO ESCOLAR E O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA, no dia 14 de fevereiro de 2021, às 17h, com banca examinadora composta pelas docentes: Dr<sup>a</sup> Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (Orientadora); Dr<sup>a</sup> Maria Antonia Vidal Ferreira (Membro); Esp. Lucas de Vasconcelos Soares (Membro), obtendo a aprovação com nota 95.

Santarém, 14 de fevereiro de 2022.

A assinatura manuscrita da professora Maria Lília Imbiriba Sousa Colares, escrita em tinta preta, apresenta uma caligrafia cursiva e fluida.

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Lília Imbiriba Sousa Colares  
Orientadora

Dedico este trabalho à minha orientadora, Profa. Dra. Lília Colares, e ao Prof. Lucas Soares, por terem aberto novas premissas do saber no contexto da gestão democrática em minha formação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço as astúcias de Deus na minha vida e os conhecimentos que ele me permitiu adquirir no decorrer do curso de Pedagogia.

À Ufopa que a mim proporcionou reflexões acerca das teorias do conhecimento.

À Escola *lócus* da pesquisa por ter sido meu campo de vivência acadêmica e pelo acolhimento recebido por parte da comunidade escolar.

À banca examinadora que, por suas astúcias de conhecimento, analisaram meu trabalho e contribuíram de forma positiva na construção de novos conhecimentos em minha formação.

## RESUMO

O estudo visa analisar as ações desenvolvidas pela gestão escolar no contexto da pandemia – introduzida pelo avanço da Covid-19 no mundo – no âmbito da implementação do ensino remoto. A pesquisa empírica foi realizada em uma escola da rede pública municipal, situada em Santarém, região Oeste do Estado do Pará. Foi realizada pesquisa de campo, contemplando observações das práticas de gestão, aplicação de questionário semiestruturado e levantamento teórico-documental do tema. Dos resultados obtidos, infere-se que o contexto pandêmico introduziu uma série de desafios na atuação gestora, principalmente, no que tange à transposição dos processos educacionais presenciais para o ensino remoto, vislumbrando: dificuldades na usabilidade dos recursos tecnológicos, carência de formação específica, conflitos com os pais e comunidade escolar, entre outros. Todavia, apesar das problemáticas vivenciadas, este também se consolidou como um contexto de aprendizados e superações à comunidade educacional.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar. Ensino Remoto. Contexto Pandêmico.



## **ABSTRACT**

The study aims to analyze the actions taken by school management in the context of the pandemic - introduced by the advance of Covid-19 in the world - within the scope of the implementation of remote teaching. The empirical research was carried out in a municipal public school, located in Santarém, western region of the State of Pará. Field research was carried out, contemplating observations of management practices, application of a semi-structured questionnaire and theoretical-documentary survey of the theme. From the results obtained, it is inferred that the pandemic context has introduced a series of challenges in management, especially with regard to the transposition of face-to-face educational processes to remote teaching, envisioning: difficulties in the usability of technological resources, lack of specific training, conflicts with parents and the school community, among others. However, despite the problems experienced, it was also consolidated as a context of learning and overcoming for the educational community.

**Keywords:** School management. Remote Teaching. Pandemic Context.

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	9
2.	APORTES LEGAIS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL PÓS- CONSTITUIÇÃO DE 1988.....	12
3.	O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO.....	17
4.	A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM-PARÁ: PRÁTICAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS.....	21
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
6.	REFERÊNCIAS.....	30

## 1. INTRODUÇÃO

Administrar e controlar recursos, pessoas e segmentos são algumas das atribuições conferidas ao trabalho de uma gestão (administração) escolar, em até certo tempo, no âmbito educacional. Contudo, as práticas da gestão escolar vêm ao longo das últimas décadas adquirindo perfis que vão além do que se entende em apenas administrar essas partes que integram o todo de uma escola. As discussões de Silvia e Santos (2015, p. 89), a exemplo, vislumbram a situação que há fatores desafiadores postos na prática do exercício da gestão escolar em uma perspectiva democrática, considerando que “A gestão democrática é ainda um tema de muita repercussão. Visto que ela é compreendida, como processo e princípio necessário para a redemocratização na educação e na escola, onde todos os envolvidos no processo educacional possam ter condições de participar [...]”. Isso tudo projeta uma visão desafiadora para os gestores alcançarem um trabalho de qualidade, como os que são extremamente relevantes na instituição escolar: a formação dos docentes, condições de atendimentos aos alunos e, principalmente, o desenvolvimento das atividades de ensino e suas inter-relações com as propostas político-pedagógicas, dentre outros (COLARES; SOARES; CARDOZO, 2021; HORA, 2012).

Com base nos direcionamentos que a gestão democrática possui, como o de liderar o desenvolvimento de atividades na comunidade escolar de acordo com os interesses comuns (coletivos) à escola e o de que “[...] a gestão democrática participativa [...] se constitui uma dimensão importante na democratização do ensino público, pois é vista como um processo e princípio necessário à promoção da qualidade de ensino e da educação escolar [...]” (SILVA; SANTOS, 2015, p. 91), que surgiu o interesse em analisar as ações desenvolvidas pela gestão escolar em torno do andamento das atividades durante o período da pandemia, especificamente, nos anos de 2020 e 2021.

Diante dessa indagação foi possível refletir quais as ações/direcionamentos da gestão escolar diante do contexto pandêmico, uma vez que havia tido a oportunidade de vivenciar, em outros momentos antes da pandemia, que a realidade da escola era outra, principalmente, com elevado índice de notas baixas e rendimentos de aprendizados comprometidos. Concatenando isso aos ideais da gestão democrática, pensa-se que “[...] ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão democrática envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado e na melhoria do processo pedagógico” (LÜCK *et al.*, 2005, p. 17).

Assim, a gestão democrática vai de oposto ao autoritarismo, medida que em tempos mais remotos era praticado por gestores como forma de expandir aquilo que ele mesmo imaginava ser na escola, o que detinha em seu poder as metodologias de trabalho voltadas para executar, sem antes consultar a comunidade que faz parte do processo para melhorar o âmbito da gestão escolar na prática (HORA, 2012). Portanto, a visão democrática é a concepção que visa estimular a todo o corpo da escola a expressarem suas ideias como parte ativa das decisões político-pedagógicas, ou pelo menos deveria ocorrer dessa forma (SOARES; COLARES; OLIVEIRA, 2020). Esse tem sido o sentido de organização, planejamento, implementação e avaliação conferidos aos processos da gestão escolar, direcionando-se a ideia de liberdade, autonomia, participação e democracia popular (GADOTTI, 2013; COLARES; COLARES; SOARES, 2021).

Sob essa perspectiva, o estudo visa analisar as ações desenvolvidas pela gestão escolar no contexto da pandemia – introduzida pelo avanço da Covid-19 no mundo – no âmbito da implementação do ensino remoto. Utiliza-se como *locus* de reflexão a realidade de uma escola da rede pública municipal, situada no município de Santarém, região Oeste do Estado do Pará. Assim, guiam-se as discussões sobre gestão escolar, ensino remoto e contexto pandêmico como elementos centrais da pesquisa.

Dos objetivos propostos, busca-se: sistematizar as principais induções legais em torno da gestão escolar no Brasil, pós-constituição de 1988; descrever a dinâmica do ensino remoto e seus principais impactos no contexto educacional; e analisar as ações desenvolvidas pela gestão escolar de uma escola da rede pública municipal durante a pandemia, identificando práticas, desafios e perspectivas postas ao processo.

As questões mais específicas tendem a verificar as práticas educativas desenvolvidas pela gestão durante o período da pandemia 2020 e 2021. Além disso, apresenta-se um mapeamento dos pontos positivos, desafios e perspectivas vislumbradas no período. Trata-se de uma pesquisa de campo que contempla, entre as técnicas de coleta de dados, o uso de observações das práticas de gestão, aplicação de questionário semiestruturado a uma (01) gestora escolar e o levantamento teórico-documental do tema. Do embasamento teórico, contemplam-se as discussões de: Colares; Soares; Cardozo (2021), Dourado (2006); Gadotti (2013), Lück (2011), Hora (2012), Soares; Colares; Hora (2020), Saviani (2020), Orso (2020), Peres (2020), Freire; Diógenes (2020), entre outros.

A pesquisa empírica foi realizada em uma escola municipal de Santarém-Pará. Neste mostra-se as práticas e realidades que sucederam durante o afastamento dos alunos, professores e equipe escolar no período pandêmico. Assim, é importante tal análise,

considerando que a falta da presencialidade, de acordo com Ferreira e Guimarães (2015, p.72), compromete o “[...] diálogo entre as pessoas envolvidas [...]”, desprivilegiando “[...] de forma coletiva a busca da solução de conflitos no ambiente escolar”. Daí a necessidade de confrontar, perante a observação a nova realidade (remota), quanto à garantia do processo ensino-aprendizagem e formação integral dos estudantes (PERES, 2020).

O interesse sobre o tema surgiu em meados de 2018 pelo ensejo do Estágio em Gestão Educacional, por meio do contato com as estratégias usadas pela gestão para direcionar alguns percalços de evasão dos alunos e produção deficitária nas turmas do 6º ano. No momento foi desenvolvido o Projeto de Intervenção “Plantão Pedagógico Na Escola” que despertou atenção para o tema. No ano de 2021, momento oportuno que foi desenvolvido o Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental, foi possível perceber um novo contexto escolar no âmbito da implementação do ensino remoto. Apesar de ser a mesma gestora, mas, desta vez, viu-se uma gestão que promoveu alguns ajustes e estratégias a partir das demandas escolares no contexto da pandemia. Tais iniciativas ocorrem por ser:

O gestor [...] responsável por liderar ações na escola para que o processo de ensino-aprendizagem nesse espaço ocorra de maneira eficaz, no entanto, para que essas ações sejam efetivadas é imprescindível que seja dado enfoque a participação, que as responsabilidades sejam compartilhadas com os demais membros da equipe gestora, que os professores se envolvam nas decisões da escola, que os pais e comunidade geral também se entreguem nesse ambiente de participação, e que esses seguimentos envolvidos construam e reconstruam o projeto pedagógico e o cotidiano da escola (FERREIRA; GUIMARÃES, 2015, p. 72).

Desse modo, ressalta-se que o estágio em Gestão Educacional possibilitou parcialmente acesso às práticas educacionais desenvolvidas na escola<sup>1</sup>, considerando as peculiaridades que o educandário possui e introjetando novas indagações sobre o trabalho da gestão. Somando-se as experiências do Estágio em Ensino fundamental, despertou-se o interesse em confrontar as duas realidades observadas (presencial e remoto). Além disso, ressalta-se que há no tema uma importante contribuição científica e social, principalmente, por revelar condições deficitárias de trabalho em que se encontram os profissionais da educação e estudantes na atipicidade de uma pandemia (SOARES; COLARES; HORA, 2021; FREIRE; DIÓGENES, 2020; PERES, 2020), podendo contribuir na adoção de soluções, pelo poder público local, para amenização de tais impactos na práxis educativa.

---

1 Sobre a importância do Estágio em Gestão Educacional na formação acadêmica, sugere-se a leitura do trabalho “Formação de “Multiplicadores” na Escola Pública: experiências do Estágio em Gestão Educacional”, disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68642>.

Para efeito de organização, o artigo está dividido em três (3) seções: *Aportes legais da Gestão Escolar no Brasil Pós-Constituição de 1988*, sistematizando as principais iniciativas em torno da gestão escolar e seus efeitos sobre a prática educativa e a figura do gestor; *O ensino remoto no contexto educacional brasileiro*, descrevendo a implementação do formato remoto nas redes de ensino e seus principais impactos na escola, principalmente, por reforçar a existência de antigos problemas na educação pública; e *A ação gestora em uma escola da rede pública de educação de Santarém-Pará: práticas, desafios e perspectivas*, analisando o conjunto de ações desenvolvidas pela gestão escolar durante a pandemia, identificando os pontos positivos, negativos e possibilidades emancipatórias vislumbradas no processo. A seguir, discutem-se cada uma.

## **2. APORTES LEGAIS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988**

A Gestão Escolar surge num período de transição no Brasil, com o fim do ciclo dos governos militares e uma abertura político-econômica mundial – marcando-se pela instalação do neoliberalismo – e o início do período conhecido como de redemocratização nacional, momento de reorganização dos setores e sujeitos sociais pela busca de uma democracia-emancipatória (COLARES; SOARES; CARDOZO, 2021). Consequentemente, altera-se a nomenclatura de “Administração” para “Gestão”, entendendo-a como um processo participativo a ser implementado na sociedade brasileira (DOURADO, 2006). Todavia, de acordo com Lück (2011), apesar de desencontros na literatura vigente, o termo gestão implica a superação da administração, e não sua substituição, ou seja, de avançar em torno dos dilemas postos pelo termo antecessor, consolidando-se em busca da assertividade e correção das falhas deixadas, principalmente, na destituição do recorrente autoritarismo, iniciando um processo de democratização, autonomia e participação nos campos sociais, principalmente, na educação (GADOTTI, 2013; COLARES; COLARES, 2003). Entende-se, portanto, que:

A gestão emerge para superar, dentre outros aspectos, carência: a) de orientação e de liderança clara e competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e participativos; b) de referencial teórico-metodológico avançado para a organização e orientação do trabalho em educação; c) de uma perspectiva de superação efetiva das dificuldades cotidianas pela adoção de mecanismos e métodos estratégicos globalizadores para a superação de seus problemas (LÜCK, 2011, p. 23-24).

Na prática significa dizer que a gestão escolar assume, a partir de alguns movimentos que colaboraram no alargamento da ideia de democracia-participativa (GADOTTI, 2013), o compromisso de democratizar relações e processos educacionais de forma a equacionar a participação, autonomia e aumento da qualidade no ensino (COLARES; COLARES; SOARES, 2021). Entre algumas iniciativas no Brasil, destacam-se o papel do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Pró-Gestão e Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, cuja essência é promover, pela ideia de formação continuada, uma gestão pautada em ideais democráticos que considere direitos, participação e engajamento de toda a comunidade escolar nas práticas educativas, primando por uma educação comprometida com os princípios de formar cidadãos com voz ativa na sociedade (DOURADO, 2006). De acordo com Ferreira e Guimarães (2021, p. 71), compreende-se que “[...] a gestão da escola requer especial atenção, pois esta é responsável por nortear o trabalho que deve ocorrer de forma coletiva no ambiente escolar, permitindo o diálogo entre todos os envolvidos no processo educacional [...]” e criando redes colaborativas de apoio, suporte e direcionamento das ações previstas (PERES, 2020).

Da construção histórica do termo “Gestão Escolar” na sociedade brasileira, pode-se definir a Constituição Federativa da República do Brasil de 1988, promulgada em 05 de outubro, como o marco inicial das induções legais em torno do tema, principalmente, ao propor “VI – gestão democrática [...]” (BRASIL, 1988) como um dos princípios do ensino público, conforme o Art. 206, inciso VI da lei. Consequentemente, tal orientação é assegurada na Lei Nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), garantindo que “Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996), direcionando a premissa democrática como um instrumento a ser garantido na organização dos sistemas e unidades de ensino do país (DOURADO, 2006), tornando-se “[...] a implementação da concepção democrática na gestão da escola pública [...] um compromisso coletivo [...]” (COLARES; COLARES; SOARES, 2021, p. 67).

Além disso, as premissas legais instituídas com a LDB no país tornam-se importantes no sentido de indicar meios de promoção da gestão democrática na escola pública, com foco na garantia da participação e envolvimento da comunidade educacional nos processos de decisão, bem como a construção de propostas que carreguem os anseios da realidade escolar, possibilitando a vivência de graus de autonomia, participação e democracia (GADOTTI, 2013), conforme indicativos definidos na lei:

**Art. 14.** Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

**Art. 15.** Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira [...] (BRASIL, 1996).

Os direcionamentos da LDB, além de propor a reorganização dos processos educacionais, projeta na figura do gestor o compromisso com o andamento e efetividade das práticas e anseios educacionais, que vai muito além da criação de um Projeto Político Pedagógico, mas também envolve o exercício de analisar os rendimentos dos alunos, buscar melhorias para a escola, fazer a gestão dos gastos financeiros, promover a interação dos diversos segmentos que constituem a comunidade escolar, inserindo-os em seu trabalho no sentido da cooperação. Assim, compreende-se que:

A importância do gestor escolar e do desenvolvimento de uma gestão baseada em princípios democráticos, que considere a participação dos vários segmentos da escola e da comunidade escolar, tem se constituído em um tema mundialmente estudado. Vários países defendem uma proposta de gestão escolar com mais autonomia financeira, administrativa e pedagógica, especialmente, no que se refere a busca por metodologias alternativas de trabalho adequadas às diferentes realidades escolares (PERES, 2020, p. 22).

Ainda no campo das induções legais do tema, o Plano Nacional de Educação (PNE), de duração decenal, também apresenta contribuições para o desenvolvimento da gestão escolar no contexto educacional brasileiro, considerando que tal documento, de acordo com o Art. 214 da Constituição Federal de 1988, tem como objetivo “[...] articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas [...]” (BRASIL, 1988). Desse modo, consolida-se no compromisso de “[...] garantir a qualidade do ensino e ampliar os horizontes da educação no país, principalmente no acesso e permanência ao direito educacional” (COLARES; COLARES; SOARES, 2021, p. 67). O primeiro PNE, compreendendo o período de 2001 a 2010, foi instituído pela Lei N° 010.172 e trouxe 26 (vinte e seis) objetivos e metas para impulsionar o desenvolvimento da gestão escolar no país, atendendo ao princípio democrático do ensino. Já o segundo PNE, oriundo da Lei N° 13.005/2014, comportando o período de 2014 a 2024, define 01 (uma) Meta e 08 (oito) estratégias interventivas voltadas à implementação da gestão democrática na escola pública.



Nesse sentido, em análise das contribuições dos respectivos planos de educação, pode-se constatar uma redução no quantitativo de objetivos previstos em torno da gestão escolar na perspectiva democrática, comparando o primeiro e o segundo PNE. Observa-se ainda que os prazos estipulados no PNE (2014-2024) são curtos, diante da amplitude do tema, estando alguns destes com os períodos de implementação já vencidos e necessitando de avaliação e reformulação (COLARES; COLARES; SOARES, 2021). No atual PNE, especificamente, na Meta 19, objetiva-se “[...] assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (BRASIL, 2014). Resumidamente, suas oito (8) estratégias interventivas visam a:

[...] criação dos planos estaduais e municipais de educação (19.1); criação e ampliação de programas fiscalizadores da educação, a exemplo, da implementação de políticas e aquisição de recursos (19.2); realização de fóruns e conferências de educação (19.3); formação e implementação de órgãos representativos na escola (19.4); criação de órgãos consultivos e deliberativos que fiscalizem o trabalho da gestão (19.5); fomento a participação dos atores educacionais nos projetos e ações da escola (19.6); formulação e implementação de políticas que favoreçam a autonomia na gestão (19.7); e definição de normas que promovam o acesso à gestão educacional por critérios democráticos (19.8), substituindo práticas antidemocráticas [...] (COLARES; COLARES; SOARES, 2021, p. 68).

Assim, mesmo considerando os indicativos introduzidos pelo PNE (2014-2024) na implementação da concepção democrática na gestão escolar, apesar de tal compromisso voltar-se a uma questão subjetiva e não quantitativa, ainda sim são inúmeros os desafios encontrados no espaço educacional que impedem a efetivação deste compromisso, entre eles o próprio contexto brasileiro pela intensificação de crises e as fragilidades e conflitos das relações internas da escola pública (SOARES; COLARES; OLIVEIRA, 2020). Todavia, apesar de inúmeras limitações, o PNE reforça a necessidade da elaboração dos planos estaduais e municipais, pensados e elaborados de acordo com a própria realidade, possibilidade esta de aproximar os anseios locais com os direitos consolidados no país (GADOTTI, 2013; HORA, 2012). Os dados apresentados no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021, a exemplo, ao tratar da formação dos diretores e suas formas de acesso ao cargo, revelam que:

Em 2020, havia, no Brasil, 161,2 mil diretores escolares. Quanto à formação, 88,2% desses gestores possuíam formação superior, dentre eles, 54,4% com pós-graduação. Há, contudo, diferenças regionais importantes. No Maranhão, por exemplo, apenas 64,6% possuíam nível superior, enquanto, no Mato Grosso do Sul, essa porcentagem

era de 98,2%. No que se refere ao acesso ao posto de diretor, metade dos diretores das escolas públicas do País chegou ao cargo exclusivamente por indicação ou escolha dos gestores públicos. Outros 20% ingressaram exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar. Em 22 das 27 unidades federativas, predominou o acesso por indicação ou escolha da gestão (CRUZ; MONTEIRO, 2021).

Tais constatações reforçam os desafios presentes em torno da implementação da concepção democrática na gestão, revelando a presença de um sistema controlador e autoritário que mantém a educação sob as rédeas dos interesses governamentais. No estado do Pará, por exemplo, 64,3% dos diretores chegaram ao posto exclusivamente por indicação/escolha da gestão (CRUZ; MONTEIRO, 2021) com uma expressividade de profissionais sem a formação adequada para ocupação do cargo que, de acordo com o Art. 64 da LDB, contemplará “[...] cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação [...]” (BRASIL, 1996).

No âmbito do Estado do Pará, instituído pela Lei Nº 8.186/2015, o Plano Estadual de Educação (PEE/Pará) mantém o compromisso com a Meta 19 do PNE, porém, apresentando 13 (treze) estratégias interventivas com vista ao cumprimento do processo democrático nas escolas pertencentes à rede estadual de ensino, destacando:

[...] oferta de formação continuada aos conselheiros de órgãos e instâncias deliberativas e consultivas (19.1); incentivo a realização de fóruns e conferências de educação (19.2); estimular a constituição de grêmios estudantis e associação de pais e o aumento da representatividade na escola (19.3); constituição e fortalecimento de conselhos escolares e municipais de educação (19.4); aumentar a participação e consultas a comunidade educacional na elaboração de projetos e ações da escola e a prática da avaliação (19.5); conceder autonomia pedagógica, administrativa e financeira as instituições de ensino (19.6); desenvolver programas de formação de gestores e definir critérios para o provimento dos cargos (19.7); promover reuniões para organização e implantação do sistema nacional de educação (19.8); incentivar a articulação do plano com ações e projetos direcionados aos jovens em prisões (19.9); instituir o Observatório do PEE para monitorar as metas e estratégias no estado (19.10); instituir conselhos fiscalizadores no cumprimento das políticas públicas educacionais (19.11); consolidar sistema eletrônico com informações educacionais em tempo real e para o acesso aos pais e/ou responsáveis dos alunos (19.12); e promover eleição direta para escolha da gestão (19.13) nas escolas públicas do Pará [...] (COLARES; COLARES; SOARES, 2021, p. 71-72).

Já em Santarém, no Estado do Pará, município *lócus* do estudo, identificou-se a existência de um Plano Municipal de Educação (PME) que, instituído pela Lei Municipal Nº 19.829/2015 e compreendendo o período de 2015 a 2025, apresenta 08 (oito) estratégias interventivas que visam instrumentalizar percursos capazes de promover uma gestão democrática associada aos anseios e desafios da realidade local, abrangendo as três dimensões centrais deste compromisso: eleição, autonomia e participação nas decisões (COLARES;

COLARES; SOARES, 2021). Desse modo, ao analisar a realidade educacional de Santarém/PA referente à gestão escolar “[...] é visível o avanço no município [...] quanto à concretização das premissas governamentais [...], sendo o acesso aos cargos participativos e/ou por critérios técnicos, assim como a existência de conselhos, participação da comunidade e elaboração de [...] PPP próprio [...]” (COLARES; COLARES; SOARES, 2021, p. 82).

Assim, ao contemplar as induções legais em torno da gestão escolar na perspectiva democrática, do nacional ao local, é perceptível que, apesar de curtos passos, ainda são inúmeros os desafios postos nos processos de gestão. Portanto, diante destas constatações, torna-se fundamental compreender como a nova realidade pandêmica tem impactado os trabalhos da gestão escolar e compromisso de relações autônomas, participativas e democráticas, discussão apresentada no tópico seguinte.

### **3. O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO**

Em consonância com a nova realidade brasileira, no advento de uma intensa crise sanitária mundial, quando eclodiu a pandemia da Covid-19, ocasionada pela transmissão desenfreada do SARS-CoV-2, que afetou direta e indiretamente setores sociais diversos, intensificando problemáticas como falta de saneamento básico, perda de trabalho, fome, calamidade na saúde pública e privada e reflexos negativos também no setor educacional, este último que já tinha suas fragilidades ficou ainda mais acentuado (SAVIANI, 2020). Atualmente, registra-se o quantitativo de 2.248.735 casos confirmados da doença, seguido de 637.000 mortes no país. No Estado do Pará são 681.543 confirmações e 17.534 óbitos<sup>2</sup>. Já em Santarém, município *lócus* do estudo, a Covid-19 mostra-se no total de 37.334 casos confirmados e 1.246 mortes<sup>3</sup>, resultados bastante expressivos a nível local.

Nesse contexto, da necessidade de dar continuidade aos processos e atividades presenciais, encontrou-se nas tecnologias uma possibilidade de auxiliar os profissionais da educação, bem como de setores diversos, a se comunicarem e criarem estratégias de desenvolvimento (sobrevivência) de suas atividades, considerando a interrupção da

---

2 Dados atualizados em 12 de fevereiro de 2022, às 17h08, com informações do Google Notícias – Portal Coronavírus, disponível em: <https://news.google.com/covid19/map?hl=pt-BR&mid=%2Fm%2F015fr&gl=BR&ceid=BR%3Apt-419>.

3 Conforme dados do Boletim Oficial da Secretaria Municipal de Saúde de Santarém-Pará, atualizado em 11 de fevereiro de 2022, às 21h, disponível em: <https://santarem.pa.gov.br/noticias/boletim-covid/boletim-covid-19-11-de-fevereiro-de-2022-wrxqgh>.

presencialidade nos espaços físicos (SOARES; COLARES, 2020), passando agora a ocupar os espaços virtuais pelo uso dos recursos tecnológicos (ORSO, 2020), momento em que:

[...] as tecnologias ganham espaço, também, nos setores sociais, incluindo a escola, visando à resolução de problemáticas distintas, como a integração de sujeitos distantes das instituições educacionais e o acesso aos conhecimentos sistematizados, à formação dos profissionais da educação, a universalização do ensino e a apropriação de conteúdos didático-pedagógicos atualizados, a exemplo [...] (SOARES; COLARES, 2020, p. 20).

Utilizam-se, portanto, tais recursos tecnológicos como uma saída para integrar estudantes e professores no processo de continuidade das atividades educacionais, bem como os gestores e demais profissionais da escola e comunidade educacional. Ao contrário das escolas privadas, cuja realidade tecnológica já era uma vivência próxima, nas escolas públicas o desafio foi bem maior. Primeiro, pela própria ausência e indisponibilidade destas ferramentas na cotidianidade dos sujeitos alcançados. E segundo pela própria inexperiência no manuseio destes recursos e, mais ainda, diante da necessidade de integração junto às demandas educacionais, somando-se a ausência de formação específica e demais problemáticas visíveis neste contexto atípico (ORSO, 2020; SOARES; COLARES, 2020). Rapidamente, “[...] as escolas se viram obrigadas a migrar para outras formas de ensino, com forte ênfase no ensino mediado pela internet [...]” (PAIVA, 2020, p. 62).

A Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação (Mec), introduz o Ensino Remoto na educação brasileira, destacando que “as atividades acadêmicas suspensas deverão ser integralmente repostas para fins de cumprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidos na legislação em vigor [...]” (BRASIL/MEC, 2020). Desse modo, utilizam-se das prescrições como meio de obrigar com que as instituições, adaptando-se a qualquer custo às exigências tecnológicas, deem continuidade as aulas, abandonando o despreparo técnico e ausência de formação dos profissionais da educação (SOARES; COLARES; COLARES, 2021).

Com o surgimento do Ensino Remoto que, pela própria essência, apresenta inúmeras problemáticas quando associado à realidade das escolas brasileiras (SOARES; COLARES; HORA, 2020) que vivem num contexto de precariedade e abandono social. Além disso, há de se considerar as dificuldades em compreender o que seria este tipo de ensino, pois, de acordo com Saviani (2020, p. 5), o ensino remoto “surgiu [...] para suprir a ausência das aulas [...] posto como um substituto do ensino presencial excepcionalmente nesse período de pandemia em que a educação presencial se encontra interdita”. Para o autor, fica claro

que este formato não pode equivaler-se ao ensino presencial, bem como está distante da modalidade da Educação a Distância, considerando que esta necessita de inúmeros requisitos para reconhecimento e possui regulamentação específica. Portanto, eis uma premissa a ser discutida, já que o autor ressalta algumas condições para que o formato remoto funcione nas escolas públicas, entre elas:

- a) o acesso de todos os alunos ao ambiente virtual propiciado pela aparelhagem representada por computadores, celulares e similares;
- b) considerando que alunos e professores devam estar confinados nas suas residências, estas deverão estar todas equipadas com acesso à internet;
- c) é preciso que todos os estudantes preencham os requisitos mínimos para acompanharem, com proveito, o ensino remoto. Ou seja, é preciso que todos estejam não apenas alfabetizados em sentido estrito, mas também em sentido funcional e, mais do que isso, não sejam analfabetos digitais (SAVIANI, 2020, p. 5-6).

Para essas desafiadoras perspectivas de ensino, teve-se que pensar em estratégias diversificadas para o funcionamento das demandas educacionais, visto que a comunidade escolar perpassou a suspensão das atividades presenciais, e apesar dos muitos esforços da gestão escolar em adequação de meios para que os estudantes acompanhassem as aulas on-line, muitos não tinham condições de acesso que, vai desde as condições financeiras ou localidades da moradia (SOARES; COLARES, 2020). Nota-se que a educação nos tempos da pandemia provocou mais distanciamento da equidade de ensino para os alunos brasileiros, distanciando-se do compromisso de melhorar a qualidade educacional do país. Contudo, compreende-se que:

As tecnologias nunca foram tão utilizadas e por um número maior de pessoas quanto nos dias de hoje, de forma a evitar o atraso e/ou a paralisação definitiva dos processos que permeiam as instituições de ensino. Em outras palavras, as TICs dotam-se de enorme eficiência, como um instrumento eficaz na educação, tornando a Internet, e a rede de conhecimentos existentes nela, uma verdadeira sala de aula, ainda que virtual, interligando sujeitos diversos, situados em espaços geográficos distintos, embora saibamos que essa utilização é limitada, pois, as pessoas, sobretudo as que trabalham de forma presencial na área da educação, têm seus limites, uma vez que não foram capacitadas para tal [...] (SOARES; COLARES, 2020, p. 29).

Se não bastassem os múltiplos desafios conferidos pela pandemia ao setor educacional, as falas do atual presidente da república – Jair Bolsonaro – reforçam o desrespeito pela vida, desvalorização dos profissionais da saúde e demais setores, abandono social e incompetência governamental, principalmente, ao tratar o vírus – de alto poder de letalidade – como algo superficial, incentivando a população a não respeitarem as medidas preventivas determinadas pelos órgãos sanitários (FONSECA; SILVA, 2020), bem como a

constituírem resistência contra as vacinas produzidas no combate à Covid-19 (SOARES; COLARES, 2021). Contraditoriamente,

[...] em plena crise da saúde pública no país, continuamos assistindo diversos embates na política brasileira, principalmente, advinda do atual presidente, com comportamentos, ideias e atuações inconsequentes sobre um problema de natureza grave. [...] Um exemplo disso tem sido visível nas falas deste governante, tratando a doença como uma “gripezinha” e em ações como “tossir na própria mão e cumprimentar outras pessoas”, práticas que evidenciam um contraponto em todo o esforço das ciências, na preocupação e recomendações dos profissionais da área, bem como um desrespeito com a vida da população [...] (SOARES; COLARES, 2020, p. 28).

Na atipicidade do contexto pandêmico tem sido visíveis “[...] embates em torno da continuidade ou paralização definitiva das atividades educacionais [...]. Indaga-se, portanto, se nesse modelo de ensino remoto os alunos efetivamente apreendem ou somente cumprem as exigências burocráticas do calendário escolar?” (SOARES; COLARES, 2021, p. 110), refletindo tais despreparos e medos na qualidade do ensino ofertado nas instituições públicas, principalmente, ao considerar o despreparo tecnológico e o acesso às ferramentas necessárias para continuidade das atividades educacionais (ORSO, 2020).

Segundo dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) sobre o ensino remoto no Brasil, constata-se que 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais. Em função disso ajustaram a data do término do ano letivo, visando o enfrentamento das questões pedagógicas decorrentes dessa suspensão. As escolas sentiram dificuldades em realizar a adequação das atividades ao modelo remoto. Pouco mais de 53% delas mantiveram o calendário. Por outro lado, cerca de 70% das escolas privadas seguiram o cronograma previsto e não realizaram alterações em suas atividades, apenas migrando para o ambiente virtual, já familiar para os estudantes, porém, ainda dificultoso para alguns docentes (SOARES; COLARES; HORA, 2020). Assim, em mais de 98% das escolas do país foi visível a adoção de estratégias não presenciais de ensino, como, a exemplo, na entrega de atividades impressas aos estudantes com devolutiva aos docentes em data estipulada, comunicação por grupos de *Whatsapp* e o uso do celular, aulas no ambiente virtual e a produção de materiais audiovisuais para facilitar o contato com os alunos (SOARES; COLARES, 2021; SOARES; COLARES, 2020).

Além disso, entre os impactos da pandemia na cotidianidade dos estudantes e de seus familiares, bem como dos profissionais da educação, destacam-se que muitas pessoas foram tomadas pelo medo, desenvolveram síndromes diversas, tiveram perdas de pessoas próximas, alteraram suas rotinas, tornaram-se mais vulneráveis ao estresse e redução da

qualidade de vida, bem como poderão desenvolver inúmeras comorbidades ao longo da vida. Tudo isso sem abandonar o fato de que a pandemia apenas reforçou condições já existentes na educação brasileira, como: escolas sucateadas, falta de infraestrutura, precária situação no que concerne ao acesso à internet, atraso tecnológico, ausência de formação continuada, entre outros (SOARES; COLARES, 2021). Isso ocorre ao considerar que “O exercício da docência é quase sempre desafiador, e as dificuldades se acentuam nos locais onde as políticas públicas não estão implantadas ou são ineficientes, dificultando a garantia de qualquer padrão de qualidade no ensino” (COLARES *et al.*, 2021, p. 5).

Portanto, significa dizer que a pandemia da Covid-19 no Brasil acarretou prejuízos e desafios ao setor educacional, principalmente, pela projeção, nos profissionais da educação – gestores, coordenadores, docentes, etc. – da necessidade de reinvenção do fazer pedagógico (SOARES; COLARES; COLARES, 2021), devendo adaptar as atividades de ensino as mudanças radicais vivenciadas no contexto pandêmico. A substituição da presencialidade pelo virtual poderá comprometer a qualidade do ensino, quando não se dispõe de condições favoráveis de acesso dos envolvidos na ação, assim como a condução do processo poderá ser catastrófico quando não se tem a oferta e previsão de formação específica para esta nova realidade (SAVIANI, 2020). Assim, o tópico seguinte discute as ações desempenhadas pela gestão escolar, em uma realidade específica, na atipicidade do contexto pandêmico.

#### **4. A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM-PARÁ: PRÁTICAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

O processo de observação, identificação e análise das práticas desenvolvidas pela gestão escolar, durante a pandemia, proporcionaram a compreensão de que a educação, apesar de especificidades e inúmeros desafios, pode, dependendo do compromisso e estratégias definidas pela gestão e o apoio da comunidade educacional, tornar-se potencializadora quanto ao alcance de resultados satisfatórios e significativos no processo ensino-aprendizagem (GADOTTI, 2013), mesmo reconhecendo que há desvantagens, principalmente, pela ausência de subsídios que garantam a efetividade das premissas legais concebidas sobre a escola pública. Quanto se fala da gestão democrática, isso se torna mais difícil, pois, a ideia de democracia difundida na sociedade permanece atrelada a um modelo representativo (democracia direta) e distante da realidade escolar.

Assim, como garantir o desenvolvimento de uma concepção democrática na atipicidade de um contexto pandêmico? Como garantir a oferta de um ensino de qualidade aos estudantes que estão afastados do espaço físico da escola? O que fazer para alcançar aqueles que não possuem acesso e nem condições para aquisição de recursos tecnológicos? Como mediar às discussões e organizar o processo de ensino-aprendizagem de forma virtual? Como envolver a comunidade educacional nas decisões e discussões da escola? Como cobrar e fiscalizar o trabalho docente quando não se tem a oferta de formação específica para estes profissionais? Tais questionamentos, entre inúmeros outros, tornam-se fundamentais para se pensar o papel da gestão escolar durante a pandemia, considerando que ao gestor compete a responsabilidade de organização, implementação e acompanhamento da rotina educativa (HORA, 2012; SOARES; COLARES; COLARES, 2021). Estes questionamentos fizeram parte das observações desenvolvidas no estudo.

Da realidade observada, trata-se de uma escola da rede pública municipal, ofertante das modalidades da Educação Infantil e Ensino Fundamental, localizada no município de Santarém-Pará. Fundada em 19 de março de 1983, pelo Prefeito Dr. Ronan Liberal Lira, e regulamentada pelo Decreto Nº 636/1983, está sob o comando da Secretaria Municipal de Educação (Semed) da Prefeitura Municipal de Santarém. Tem como missão: assegurar uma gestão participativa à comunidade escolar com qualidade e eficiência, na essência de um ensino pautado na qualidade e respeito às diversidades, desenvolvendo práticas que agreguem valores na formação de seus educandos. Conseqüentemente, sua visão está direcionada a premissa de tornar-se referência de qualidade de ensino e aprendizagem no município. Não diferente das demais instituições de ensino, a escola enfrentou o processo de paralização das atividades presenciais e introdução do ensino remoto em sua rotina educativa.

No que concerne à gestão escolar, a atual gestora foi reeleita por consulta pública à comunidade acadêmica, realizada em janeiro de 2022, garantindo sua atuação por mais quatro (4) anos, chegando assim ao seu terceiro mandato, o que indica certa experiência no cargo e conhecimento das demandas/soluções das problemáticas vivenciadas pela instituição (COLARES; COLARES; SOARES, 2021). Constatou-se que, no decorrer da pandemia, a gestora elaborou, junto com a equipe técnica (coordenadores pedagógicos e docentes) e o Conselho Escolar, um plano emergencial de atividades adaptadas ao formato remoto e semipresencial, ouvindo os sujeitos educacionais e considerando as realidades inseridas no ambiente escolar. Tal exercício é importante ao considerar que:



Neste momento em que as preocupações tomam uma dimensão maior é fundamental que os gestores escolares assumam a liderança das ações preventivas e orientadoras junto à sua comunidade escolar de modo a minimizar os riscos que já estão postos pelas autoridades constituídas, que estejam focadas em:

- Proteger os alunos e funcionários de contaminações [...];
- Fortalecer a resiliência da comunidade escolar [...];
- Estreitar os canais de comunicação com a comunidade escolar para a conjugação de esforços coletivos e coordenados [...];
- Planejar a continuidade das ações educacionais e sanitárias [...];
- Comunicar a comunidade escolar sobre as medidas adotadas pela gestão escolar para auxiliar os estudantes e profissionais da educação nas suas dúvidas [...];
- Criar mecanismos de levantamento e registros dos resultados das ações planejadas e das boas práticas realizadas para divulgar junto à comunidade escolar [...] (SEBRE, 2020, p. 5).

Das ações gestoras no contexto pandêmico, inicialmente, ofertou-se, parcialmente, atividades formativas aos docentes sobre a usuabilidade dos recursos tecnológicos disponíveis, especificamente, sobre as mídias e aplicativos, refletindo possibilidades de integração com as demandas educacionais no intuito de atender o formato remoto adotada na escola. Mesmo reconhecendo a importância da realização de tais atividades, não há como abandonar o fato de que:

O gestor, além da constante preocupação com as melhorias dos índices educacionais, passou a preocupar-se com a transposição das aulas presenciais para aulas em ambientes virtuais, administrando com isso, o seu próprio despreparo, e também, o despreparo dos docentes para o uso de ferramentas tecnológicas para aulas virtuais, e em muitos casos, curvando-se para a ausência de recursos tecnológicos dos alunos e de suas famílias.

Considerando a atual realidade, o gestor precisará inovar-se, especialmente, diante de fenômenos tão complexos e concretos. Nunca, em nenhum momento, em especial no Brasil, os cursos de formação docente, de atualização, de pós-graduação se imaginaram desenvolvendo habilidades e conhecimentos para a atuação profissional em época de pandemia (PERES, 2020, p. 24).

Outra ação observada mostra-se no repasse das informações à comunidade educacional, especificamente, ao chamar os pais e/ou responsáveis dos estudantes para informar sobre a dinâmica adotada na escola, constituindo um canal de diálogos sobre as principais dúvidas trazidas pela comunidade escolar. Além disso, a gestora manteve firme no sentido de convencê-los a não deixarem seus filhos abandonarem os estudos e permanecerem apoiando o trabalho proposto, deixando claro que se trata de algo provisório em que o “Novo Normal” dita as regras sociais [...]” (FREIRE; DIÓGENES, 2020, p. 7), porém, importante no sentido de não acarretar perdas no processo de formação. Para os autores, compreende-se que:

Em uma situação peculiar como a apresentada, a gestão escolar exerce um importante papel ao fazer com que a escola, professores e estudantes não parem suas atividades, fazendo com que o ensino remoto seja realizado com qualidade e com

compromisso. E, para isso ocorrer, os gestores precisam trabalhar com comprometimento pela educação com a sensibilidade que o momento exige (FREIRE; DIÓGENES, 2020, p. 7).

Sobre a rotina desenvolvida no contexto pandêmico, os docentes desenvolveram uma espécie de bloco de atividades com questões estruturadas de todos os componentes curriculares. Em seguida, ao serem comunicados, os pais procuravam a escola para recebimento dos cadernos de atividades, momento em que os professores repassavam algumas orientações e divulgavam os canais de comunicação para contato. Dessa forma, os estudos ocorriam em casa com o acompanhamento dos responsáveis dos alunos, prática vista por eles como negativa, pois, havia os que não compreendiam as questões, outros sem tempo para acompanhar os estudos e outros sem formação acadêmica. Tais condicionantes ocasionaram conflitos entre os pais e/ou responsáveis e os docentes, refletindo também na gestão da escola. Assim, definia-se o prazo máximo de quinze (15) dias para retorno das atividades, lançando-se notas aos estudantes. Ao término do processo, a gestora fazia o acompanhamento dos resultados quantitativos expressos pelas notas atribuídas, sempre discutindo com sua equipe tais constatações, acrescidas das demandas educacionais.

O desafio que ora se impõe aos gestores de escola, além da obtenção de melhorias nos índices educacionais da sua unidade escolar, passou a ser o de inovar-se para liderar com eficácia e eficiência esse novo contexto educacional, mantendo a credibilidade do processo de ensino e aprendizagem apesar das adversidades. Para isso, o gestor deverá agregar, aos já existentes, valores essenciais que fazem a diferença tanto na individualidade como na coletividade. Dentre eles a sensibilização para que os objetivos comuns da instituição de ensino não sejam esquecidos, sendo retomados a partir de uma nova realidade, considerando também a ampliação da construção de ambientes cooperativos, de respeito, de senso de pertencimento, de autodesenvolvimento (PERES, 2020, p. 24).

Da relação estudantes e famílias com os docentes e gestão, os que tinham acesso à internet recebiam orientações via aplicativo *Whatsapp*, pela criação de grupos de cada turma da escola, socializando informações sobre os prazos de entrega e direcionamentos para compreensão das atividades propostas. Já os que não tinham acesso, procuravam à escola para obtenção de respostas. A integração proposta por meio das tecnologias coloca a gestão sob duas condições: 1) positiva, facilitando o contato ativo e direto com a comunidade escolar, principalmente, pela troca de mensagens instantâneas; e 2) negativa, por sobrecarregar o trabalho no sentido de acompanhar, em tempo real, o alto quantitativo de mensagens e, conseqüentemente, garantir suas respostas aos solicitantes (SOARES; COLARES, 2020). Sob

tais condições, quando não respondidas às demandas, ocasionavam-se inúmeras reclamações nos grupos virtuais criados.

Identificou-se ainda que o contexto social desfavorável dos estudantes acarretou perdas na qualidade do aprendizado pelas limitações no acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, como na ausência dos recursos tecnológicos, a exemplo (SOARES; COLARES, 2021). Somam-se a isso as dificuldades dos pais em aceitarem a nova realidade escolar, já que se exigia maior comprometimento por parte destes no processo formativo de seus filhos, não deixando somente a educação como responsabilidade da escola (ORSO, 2020). Apesar das fragilidades, foi possível dar continuidade nas atividades da escola, evitando assim o atraso na formação dos estudantes. Decorre que:

Nas escolas públicas os gestores precisam levar em consideração a realidade social, marcada pela precariedade, de muitos estudantes. Isso é importante porque não basta defender a não interrupção do ensino, mas pensar nos caminhos plausíveis, junto com a comunidade escolar, para que todos os estudantes possam participar das aulas. Essa é uma questão delicada e que gera grandes dificuldades para os gestores, pois muitos estudantes não possuem acesso à internet e a aparelhos como smartphones e computadores.

Nesse sentido, o papel da gestão escolar em tempos de pandemia se configura como uma atividade que exige do gestor pensar em estratégias para que todos os estudantes vivenciem o ensino e aprendizagem. Cabe à gestão escolar relativizar a realidade social de seu corpo discente para que nenhum estudante se sinta prejudicado por não ter recursos para acompanhar as aulas e o desenvolvimento dos conteúdos (FREIRE; DIÓGENES, 2020, p. 9).

Durante a execução das atividades remotas, a gestão percebeu que um percentual de alunos não acompanhava a dinâmica de estudo, verificando que pais e/ou responsáveis não compareciam para receber as atividades impressas. Desse modo, a equipe técnica resolveu agir, seguindo os protocolos de segurança sanitária, e notificando esse grupo de alunos. Todavia, não houve retorno. Sequencialmente, resolveram comparecer às residências dos estudantes na tentativa de identificar o motivo das ausências, constando as seguintes situações: havia os que não iam buscar as atividades porque tinham medo da contaminação pelo vírus; os que não tinham quem os ajudassem em casa nos estudos; outros que pensavam em não ser mais importante estudar naquele momento, decidiram que o educando repetiria o ano; entre outros casos. Para agir na situação, a gestora fez orientações para cada realidade identificada, como, a exemplo, na responsabilidade da ausência em conformidade com as premissas do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Essa prática, segundo a gestora, foi positiva, pois, os alunos ausentes retornaram ao processo de ensino em andamento.

Como pode ser constatado, desafios pedagógicos e administrativos não faltam para o gestor escolar. Dessa forma, ele necessita desenvolver novas competências que advindas de novas interações e novos conhecimentos, que permitam uma reconfiguração interna para um pensar inovador, e que possibilite a sua participação no desenvolvimento de ações essenciais para esse novo presente da gestão escolar (PERES, 2020, p. 25).

Após a “diminuição dos casos de Covid-19” e o avanço da vacinação no município, acrescidas das novas orientações do Ministério da Educação quanto ao retorno às atividades presenciais, a escola optou pela modalidade semipresencial, dividindo suas turmas em dois (2) grupos (A e B). Assim, a gestora, junto à sua equipe, realizou a adequação dos espaços físicos para recebimentos dos estudantes, como a instalação de pontos de higienização nas salas e demais espaços da instituição. Os dias de segunda e terça-feira eram destinados ao grupo A, deixando as quartas e quintas-feiras para o grupo B. Já as sextas-feiras eram dedicadas aos estudantes com baixo rendimento de aprendizagem, passando por atividades de reforço escolar. Em torno desta nova realidade, considera-se que:

O processo de ensino e aprendizagem, especialmente para os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, apresenta maior complexidade uma vez que muitas crianças iniciaram seus processos de alfabetização presencialmente, com uma determinada metodologia e com um determinado material didático, e, repentinamente, tiveram que se adequar a uma proposta virtual de alfabetização. Excluindo aqui as crianças que, lamentavelmente, não possuem acesso aos ambientes virtuais pelas questões já explicitadas anteriormente, ficamos com o universo dos estudantes que, teoricamente, apresentam condições ideais, no que se referem aos recursos tecnológicos para a aprendizagem virtual (PERES, 2020, p. 28).

Assim, ao dialogar com os docentes e demais profissionais da escola, a gestora pontuou fragilidades no processo de estudo virtual e semipresencial, como: ausência nas aulas, falta de interesse nos estudos, fraco acompanhamento familiar, índices de atividades não realizadas em casa e na escola bastante acentuado. Dos consequentes mais visíveis, grande parte dos alunos com dificuldade de leitura e compreensão da Língua Portuguesa, bem como a falta de entendimento dos elementos básicos do currículo Matemática, além das fragilidades em outros componentes curriculares. Dessa forma, é importante compreender que “A pandemia [...] provocou a possibilidade de se repensarem os modelos atuais de ensino, os modelos estruturais das escolas, as práticas de gestão, o processo de ensino e aprendizagem e, nesse bojo, a maneira com que as famílias interagem com o processo de ensino e aprendizagem de seus filhos” (PERES, 2020, p. 29), necessitando de soluções novas que mostrem significados a realidade educacional.

Em linhas gerais, constata-se que o contexto pandêmico introduziu uma série de desafios na atuação gestora, principalmente, no que tange à transposição dos processos educacionais presenciais para o ensino remoto, garantindo a qualidade do ensino e o aprendizado dos estudantes em formação (FREIRE; DIÓGENES, 2020). Dos principais desafios, considera-se: *dificuldades na usabilidade e adequação dos recursos tecnológicos às demandas educacionais*, ocasionada pela escassez de tecnologias; *ausência de formação específica para a atipicidade de uma pandemia*, resultando no despreparo técnico dos profissionais da educação; *conflitos com os pais e comunidade escolar*, principalmente, pela dificuldade em dividir e assumir os papéis da educação de seus filhos, somando-se a ineficiência didático-pedagógica de muitas famílias e os problemas psicossociais ocasionados pela Covid-19 na cotidianidade; *enfraquecimento da premissa democrática na gestão*, pois, apesar de contemplar a inserção da equipe técnica na formulação de estratégias educativas, auxiliando a gestão no trabalho desenvolvido, ainda sim, minimizou-se o contato com a comunidade escolar, excluindo os principais interessados (pais e/ou responsáveis e os próprios estudantes) das decisões e rumos seguidos pela instituição; entre outros desafios.

A gestão escolar deverá assumir uma proposta mais participativa e menos centralizadora, de maior proximidade com a comunidade escolar, pautada em princípios e valores éticos. Muito ligada aos protocolos de saúde, com especial preocupação em relação a saúde dos estudantes e funcionários da escola.

Uma das maiores preocupações deverá residir na obtenção de estratégias motivacionais, tanto para os estudantes como para o corpo docente, em função das proposições de alteração para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. O projeto pedagógico da escola sofrerá reestruturações, visando uma melhor adequação as novas propostas e possibilidades de ensino. Caso a instituição ainda não esteja informatizada no que se referem aos setores administrativo, financeiro e organizacional, ela deverá propor a informatização desses setores, visando diminuir o contato e o fluxo de pessoas no interior da escola (PERES, 2020, p. 29).

Todavia, apesar das problemáticas vivenciadas, este momento atípico também se consolidou como um espaço de aprendizados e superações à comunidade educacional, considerando que “[...] a experiência na EaD [...], em tempos de pandemia, tem proporcionado algum tipo de aprendizado na docência, profissionais incumbidos da tarefa de ensinar, desafiando-os ao uso e incorporação de novas metodologias e processos educacionais, superando seus medos [...]” (SOARES; COLARES; HORA, 2020, p. 5), assim como na gestão, coordenação e demais segmentos da escola. Momento este que tem sido valioso para ratificar a importância do trabalho da gestão escolar no sentido da reorganização dos processos pedagógicos e administrativos, garantindo qualidade, eficiência e segurança nas

decisões tomadas, sempre em consonância com os anseios da comunidade local. Assim, refletir a gestão escolar, na dinâmica do ensino remoto, em tempos de pandemia é se colocar num contexto de múltiplos desafios e aprendizagens formativas para superação dos dilemas educacionais. Sem dúvidas, o uso das tecnologias tende a amadurecer relações democrático-participativas no chão da escola, se usado corretamente e com tais intencionalidades de engrandecimento dos anseios coletivos. Eis um desafio tão necessário em tempos difíceis.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A questão aqui discutida se voltou a analisar as práticas da gestão escolar diante de problemas encontrados no contexto atípico de uma intensa crise sanitária mundial. Algumas inquietações foram cruciais para que se chegasse de fato na escolha temática. Os anseios percorridos durante as análises visaram desmistificar falácias sobre o ensino remoto como algo integralmente benéfico ao campo educacional. Do contrário, realizou-se um exercício de exposição da realidade escolar com o intuito de revelar deficiências presentes nos processos de ensino-aprendizagem e gestão escolar, bem como suas possíveis falhas deixadas como heranças aos profissionais da educação e que demandaram esforços e tempo para serem superadas como, a exemplo, na diminuição do ritmo de aprendizagem, enfraquecido pela paralisação das atividades presenciais e a dificuldade das famílias em auxiliarem seus estudantes de forma contributiva.

Diante das indagações, as análises voltaram-se ao desenvolvimento das ações da gestora educacional, mediante as problemáticas que surgiram durante o período da pandemia, uma vez que muito foi exposto nas mídias que o ensino estaria fadado ao caos. O que se constatou foi um trabalho árduo por parte de gestores, professores e comunidade escolar, na iminência de encontrar estratégias de ensino mediante o contexto do distanciamento social. No caso das práticas desempenhadas pela gestora e a comunidade escolar, foi feita uma ação emergencial de levantamento de dados sobre a quantidade de alunos, docentes e equipe de apoio que tinham acesso à internet, concluindo que a tecnologia na educação básica precisa ser implementada com mais exatidão para expandir a comunicação a um número maior de pessoas, buscando amenizar a exclusão digital na sociedade. O plano de ação educacional, apesar da identificação de conflitos, envolveu a escola e a família, estreitando os laços de responsabilidades no processo educacional, prática vista como positiva pela gestão, pois, a ausência das famílias na escola é um antigo problema.

Além disso, a falta de subsídios governamentais foi algo notável diante das exigências postuladas pelas normativas educacionais no país como, por exemplo, na ausência de formação específica ao contexto pandêmico, ausência de apoio financeiro e preventivo aos profissionais da educação, já que muitos precisaram gastar com psicólogos e demais procedimentos por conta do adoecimento mental impulsionado pela pandemia, excessivas cobranças dos organismos internacionais por resultados satisfatórios, entre outros que só reforçam a condição de abandono e vulnerabilidade educacional existente no setor público.

Desse modo, considerando as situações problemas notadas no contexto, o que poderia contribuir na minimização dos impactos educacionais seria promover, de imediato, junto à comunidade escolar, um diagnóstico sobre o público-alvo previamente verificado, criar estratégias de ensino, pontuar as habilidades e competências a serem trabalhadas envolvendo família e a escola, desenvolver de forma pontual atividades de acompanhamento dos alunos e setores da escola com intuito de superar as fragilidades do ensino e aprendizagem, criação de canais de comunicação com o intuito de ouvir a sociedade e englobar tais sujeitos nas decisões tomadas pela gestão. Tais mecanismos acionariam uma gestão mais participativa e, positivamente, próxima da concepção democrática prevista na lei.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) Acesso: 18 jan. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/96**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso: 09 jan. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) Acesso: 10 jan. 2022.
- BRASIL/MEC. **Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020**. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso: 17 jan. 2022.
- COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa *et al.* Pandemia e seus impactos na Educação Brasileira: vozes dos Vice-Presidentes Regionais da Sociedade Brasileira de Educação Comparada (SBEC). **RBEC: Revista Brasileira de Educação Comparada**, v. 3, 2021, p. 1-28. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/rbec/article/view/15642> Acesso: 30 jan. 2022.
- COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; COLARES, Anselmo Alencar; SOARES, Lucas de Vasconcelos. Gestão democrática e planos municipais de educação: a meta 19 na região metropolitana de Santarém. *In*: LEITE, Sandra Fernandes; TAVARES JÚNIOR, Fernando; ALVES, Vicente Eudes Lemos. (Orgs.). **O Plano Nacional de Educação e o MATOPIBA: diagnóstico e perspectivas**. 1ª ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2021, p. 64-87.
- COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; SOARES, Lucas de Vasconcelos; CARDOZO, Maria José Pires Barros. A gestão educacional como política: proposições na escola pública. **Holos**, v. 2, 2021, p. 1-20. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/12003> Acesso: 03 fev. 2022.
- CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021**. São Paulo: Editora Moderna, 2021. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/index.html> Acesso: 12 fev. 2022.



DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da Educação Escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

FONSECA, André Dioneu; SILVA, Silvio Lucas Alves da. O Neoliberalismo em Tempos de Pandemia: o Governo Bolsonaro no contexto de crise da Covid-19. **Ágora**, v.22, n.2, jul./dez., 2020, p. 58-75. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/15461> Acesso: 19 jan. 2022.

FREIRE, Juliana Gonçalves; DIÓGENES, Elione Nogueira. O ensino remoto e o papel da gestão escolar em tempos de pandemia. In: **VII Semana Internacional de Pedagogia**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2020, p. 1-12. Disponível em: [https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-5639ac7a6482313439436f4e809a2599a12136a8-segundo\\_arquivo](https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-5639ac7a6482313439436f4e809a2599a12136a8-segundo_arquivo) Acesso: 18 jan. 2022.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular**: planejamento e organização da educação nacional. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013 (Série Cadernos de Formação vol. 6).

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LÜCK, Heloísa. A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série. **Gestão em Rede**, n. 62, 2005, p. 10-14.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ORSO, Paulino José. O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, v. 10, 2020, p. 01-54. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1432> Acesso: 20 jan. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: Revista de cultura**, Recife, v. 37, n. 1/2, 2020, p. 58-70. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044> Acesso: 07 jan. 2021.

PERES, Maria Regina. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista Administração Educacional**, Recife-PE, v. 11, n. 1, jan./jun., 2020, p. 20-31. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/view/246089> Acesso: 07 jan. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavirus e educação – o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**, v. 10, 2020, p. 1-25. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/146> Acesso: 15 jan. 2022.

SEBRAE. **Enfrentamento da Covid-19 pela gestão escolar**. Brasília, DF: Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, 2020. Disponível em:

[https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/cartilha\\_-\\_enfrentamento\\_da\\_covid-19\\_pela\\_gestao\\_escolar\\_1\\_1\\_.pdf](https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/cartilha_-_enfrentamento_da_covid-19_pela_gestao_escolar_1_1_.pdf) Acesso: 01 jan. 2022.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, 2020, p. 19-41. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10157> Acesso: 20 jan. 2022.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Políticas públicas e docência no contexto da pandemia no norte do Brasil. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, UESB-Itapetinga, v. 2, n. 1, jan./abr., 2021, p. 106-125. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/8250> Acesso: 23 jan. 2021.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; COLARES, Anselmo Alencar. A organização do trabalho pedagógico no oeste do Pará: discussões no contexto pandêmico. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 1, 2021, p. 83-98. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2119> Acesso: 20 jan. 2022.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; HORA, Dinair Leal da. Ensinar na pandemia: dilemas atuais da docência. **Revista Educação Básica em Foco**, v.1, n1, abr./jun., 2020, p. 1-6. Disponível em:

<https://educacaobasicaemfoco.net.br/NumeroAtual/Artigos/Ensinar-na-Pandemia-dilemas-atuais-da-docencia-Lucas-MariaLilia-Dinair.pdf> Acesso: 01 fev. 2022.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; OLIVEIRA, Lílian Aquino. Concepções de gestão educacional: práticas e desafios no interior da Amazônia. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, n. 17, jan./dez., 2020, p. 232-256. Disponível em:

<https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/4938> Acesso: 03 fev. 2022.

SILVA, Rozeli Porto; SANTOS, Ângela Rocha. A Gestão Democrática e o Papel do Gestor Escolar na Construção de um Ensino de qualidade. *In*: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa (Org.). **A gestão democrática e o papel do gestor escolar na construção de um ensino de qualidade**. Editora CRV, 2015, p. 90.