

A PRÁTICA EDUCATIVA DA ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO PÓS-PANDEMIA: UMA REFLEXÃO

PUBLIC SCHOOL EDUCATIONAL PRACTICE IN THE POST-PANDEMIC CONTEXT: A REFLECTION

Fabiana Alves de Almeida^{1;2;*} , Mariana Aranha de Souza^{1;3;4} , Maria Aparecida Campos Diniz^{1;4}

¹ Universidade de Taubaté, Taubaté-SP

² Rede de ensino do Estado de São Paulo, Taubaté-SP

³ Pontifícia Universidade Católica, São Paulo-SP

⁴ Centro Universitário Sul de Minas, Varginha-MG

*Correspondência: fabianaalvesdealmeida@yahoo.com.br

RESUMO

Este texto tem por objetivo refletir sobre um relato de experiência no contexto pós-pandemia em uma escola pública estadual, localizada na região do Vale do Paraíba Paulista. De abordagem qualitativa, apresenta-se a descrição de ações realizadas na escola, considerando as dimensões de: (i) relacionamento interpessoal; (ii) gestão escolar; (iii) processos de ensino e aprendizagem; (iv) avaliação; e (v) diversidades. As descrições dessas ações foram analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo e triangulada com os pressupostos que orientam os estudos sobre a escola, a gestão escolar e os processos de ensino e de aprendizagem. Os resultados demonstraram uma fragilidade nas relações interpessoais, vividas por professores e alunos no contexto pós-pandemia, ao mesmo tempo que apontaram o quão importantes são as ações de gestão escolar para minimizar essas fragilidades e construir práticas acolhedoras e de sucesso

Palavras-chave: pós-pandemia, práticas educativas, relações interpessoais, gestão escolar.

ABSTRACT

This text aims to reflect on an experience report in the post-pandemic context in a state public school, located in the Vale do Paraíba Paulista region. From a qualitative approach, the description of actions carried out in the school is presented, considering the dimensions of: (i) interpersonal relationships; (ii) school management; (iii) teaching and learning processes; (iv) evaluation; and (v) diversities. The descriptions of these actions were analyzed using the content analysis technique and triangulated with the assumptions that guide studies on the school, school management and the teaching and learning processes. The results showed a weakness in interpersonal relationships experienced by teachers and students in the post-pandemic context, while pointing out how important school management actions are to minimize these weaknesses and build welcoming and successful practices.

Keywords: post-pandemic, educational practices, interpersonal relationships, school management.

1. INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem por objetivo apresentar e discutir sobre uma prática educativa realizada no ano de 2021, em uma escola pública estadual de um município do Vale do Paraíba Paulista, no contexto de retorno às atividades presenciais. Esta prática educativa está vinculada à atuação de uma das autoras como professora no Projeto de Apoio à Tecnologia e Inovação (Proatec), criado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo por meio da Resolução SEDUC 07/2021 de 11 de janeiro de 2021. (SEDUC, 2021).

No Projeto, a professora de apoio tem a função de colaborar com os/as docentes e os/as estudantes no uso de plataformas digitais. Mesmo antes da pandemia, os recursos tecnológicos já estavam sendo inseridos no ambiente escolar, mas com o ensino remoto, tudo foi intensificado e fez-se necessário incluir a presença desse professor de apoio no contexto da escola. A escola em questão atende 11 salas no período da manhã e 06 no período noturno, entre primeiras, segundas e terceiras séries do Ensino Médio.

Compreender esses contextos de retorno às atividades presenciais nas escolas e, sobretudo, no contexto da escola pública, torna-se importante, pois, ao mesmo tempo em que permite identificar as questões que habitam na escola, possibilita analisar essas questões, avaliar o processo educativo e seus resultados e planejar ações coletivas, tanto de intervenção educativa quanto de formação de professores.

Nesse sentido, este texto apresenta uma reflexão sobre a escola, a partir da construção teórica que a compreende em um sistema contextual, como o apresentado por Bronfenbrenner (1996). Em seguida, apresenta-se uma reflexão sobre a gestão escolar e a condução dos processos de ensino e de aprendizagem, considerando os conceitos de cultura escolar. Após a apresentação da metodologia do estudo, discutem-se os resultados, seguidos das considerações finais.

2. REVISÃO DA LITERATURA: uma discussão sobre a escola e seus contextos

Essa reflexão necessariamente incorpora considerar se as situações vividas na pandemia provocada pelo Covid-19, que hoje assola o mundo, provocarão de fato alterações substantivas quer do ponto de vista econômico, quer do cultural ou do social (GATTI, 2020, p. 29).

As proposições de Gatti (2020), ao impulsionarem uma reflexão mais ampla sobre as situações vividas no contexto da pandemia do Covid-19 e seus impactos na educação, especialmente na Educação Básica, provocam uma reflexão sobre a escola sob duas perspectivas: (i) a que ocorre em seu interior e que envolve conceitos referentes à gestão escolar, à cultura da escola e aos processos de ensino e de aprendizagem; e (ii) a que ocorre para além de seus muros interiores, ou seja, a que a compreende como parte de diferentes contextos que convivem de forma sistêmica, cotidianamente.

2.1 A escola e os sistemas que com ela convivem

A proposta bioecológica cunhada por Bronfenbrenner (1996, 2012) apresenta um modelo para compreender esses diferentes sistemas existentes, a partir da evidência de quatro elementos importantes: a pessoa, o contexto, o processo e o tempo.

A **pessoa**, para Bronfenbrenner (1996, 2012), é entendida como em permanente desenvolvimento, que se amplia no seu universo de relações. Essas relações acontecem em diferentes **processos**, desde os mais primários até os mais complexos, mediados pelos diferentes **contextos** vividos.

As pesquisas sobre desenvolvimento Pessoa-Processo-Contexto e Tempo possibilitam a construção de novos e diferenciados conhecimentos, ultrapassando a postura investigativa que tanto o incomodava, ao deixar à margem o **contexto** onde o desenvolvimento se edificava. Ele rebela-se com as anomalias de investigações que, não privilegiando o ambiente, as colocavam **fora do contexto**. O impacto de vários ambientes em que o indivíduo participa não é, pois, levado em conta. Só o ambiente imediato onde acontece a relação face a face é considerado, em grande parte das investigações relativas à conexão indivíduo e ambiente (YAMAMOTO, 2013, p. 76).

Para Bronfenbrenner (1996), esses processos convivem em uma rede de sistemas, que se aproximam ou distanciam da pessoa dependendo de seu grau de atuação no contexto. O autor acreditava que os contextos nos quais as pessoas estão imbricadas supõem quatro níveis interativos, de uma esfera mais próxima para uma mais distante, por ele nomeados de microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema.

O **microsistema** “refere-se aos ambientes imediatos de convivência da pessoa e onde são trocadas as relações pessoais com os processos proximais” (YAMAMOTO, 2013, p. 87). É composto pelas relações e ambientes mais próximos que a pessoa pode vivenciar. É nele que ocorrem as trocas de experiências e as conexões mais primárias, as relações interpessoais, os padrões de interação face a face, como com a família, por exemplo. Os processos no microsistema são interativos, com reciprocidade, mediados pela afetividade, pelo fortalecimento de vínculos, pelo convívio e a aprendizagem de diferentes papéis (BRONFENBRENNER, 1996).

O **mesossistema**, por sua vez, se caracteriza como um “[...] sistema de microsistemas. Ele é formado ou ampliado sempre que a pessoa em desenvolvimento entra em um novo ambiente” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 21). Polonia e Senna (2008) propõem que o mesossistema seja uma aliança de microsistemas, como salienta o próprio Bronfenbrenner (1996, p. 21):

Um mesossistema inclui a inter-relação entre dois ou mais ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente (tais como, para uma criança, as relações em casa, na escola e com amigos da vizinhança; para um adulto, as relações na família, no trabalho e na vida social).

O trânsito de um sistema para outro será mais - ou menos – benéfico se ocorrer com apoio e sensação de pertencimento.

Para Bronfenbrenner (1996, p. 21), **exossistema** “se refere a um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa em desenvolvimento como participante ativo, mas no qual ocorrem eventos que afetam ou são afetados por aquilo que acontece no ambiente contendo a pessoa em desenvolvimento”. Polonia e Senna (2008, p. 202), definem o exossistema

[...] por uma extensão do mesossistema e inclui as principais instituições e fatores sociais de uma dada sociedade, entre elas o mercado de trabalho, os meios de comunicação de massa, os órgãos e políticas governamentais de controle de recursos e serviços, a escolha de materiais didáticos, o planejamento de atividades e as redes sociais informais, bem como a influência da televisão além dos adventos tecnológicos dentro do mundo globalizado.

O **macrossistema** é o mais abrangente e que, por isso, acaba influenciando os demais, ao mesmo tempo que também é influenciado por eles.

O macrossistema compõe-se de modelos institucionais da cultura ou da subcultura, tais como os sistemas econômicos, sociais, educacionais, legais e políticos que se manifestam concretamente por meio dos micro, meso e exossistemas. São carregados de informações e ideologias, que, implícita ou explicitamente, atribuem significado e geram motivação a determinadas agências e redes sociais, determinando papéis e atividades. (POLONIA; SENNA, 2008, p. 2003).

Há que se considerar que tudo que é decidido em esferas superiores, afetará a vida de todos e todas. As leis que são forças normativas atuam diretamente na forma como as pessoas se desenvolverão e, quando carregadas de ideologias, a influência é ainda mais sentida, nem sempre questionada. “Isso significa dizer que os membros da nova geração não transmitem da mesma forma crenças e valores que recebem da geração anterior. Há sempre incorporação de novas perspectivas, decorrendo daí também a modificação da estrutura do macrossistema”, como bem afirma Yamamoto (2013, p. 84).

Por fim, a dimensão do **tempo**, para Bronfenbrenner (1996, 2012), pode ser compreendida como um cronossistema, ou seja, o autor entende que todos os processos que se desenvolvem acontecem em um marco temporal.

O tempo tem influência no desenvolvimento e crescimento humano. Ao estruturar o conceito de cronossistema, afirma-se que o curso desenvolvimental, do nascimento à morte, é afetado por eventos vitais que ocorrem ao longo do tempo, estabelecendo-se as influências de continuidade ou de mudança, ao longo do tempo em que a pessoa desenvolve vive (YAMAMOTO, 2013, p. 90).

As questões do modelo pessoa, processo, contexto e tempo, proposto por Bronfenbrenner (1996), auxiliam na análise sobre a escola e os processos que nela ocorrem. Para o autor, estudar uma temática, como a escola, por exemplo, exige do pesquisador a compreensão desses quatro elementos. Manter a reflexão em apenas um deles (ou em um, dois ou três), reduziria o estudo e, conseqüentemente, a compreensão daquele objeto ou temática. Isso significa que estudar a pessoa precisa estar associado ao contexto (ou contextos) em que ela vive, bem como os processos experienciados com a clareza de qual o tempo vivido.

No entanto, se por um lado, é importante compreender os contextos em que a escola está inserida – como Bronfenbrenner (1996) denominou de meso, exo e macrosistema -, também é fundamental compreender o microsistema da própria escola, ou seja, seus processos internos, como destacado a seguir.

2.2 A gestão escolar e aos processos de ensino e de aprendizagem

Compreendida essa relação entre os sistemas, é possível entender que a escola não é uma instituição à parte da sociedade. Pelo contrário, ela compartilha suas tensões, anseios e diversidades. Candau (2016, p. 804) esclarece que:

Relações étnico-raciais, questões de gênero e sexualidade, pluralismo religioso, relações geracionais, culturas infantis e juvenis, povos tradicionais e educação diferenciada, entre outros, são temas fortemente presentes na sociedade brasileira na atualidade. (grifos da autora)

Se compreendemos que os sistemas estão interligados nos diferentes contextos, é possível concluir que esses temas, apontados por Candau (2011, 2016), também se fazem presentes nas escolas e, como tal, precisam ser trabalhados em seu cotidiano:

É indispensável instrumentalizar didaticamente a escola para trabalhar com a diversidade. Nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Também não se trata da diversidade assumida como um mal necessário ou celebrada como um bem em si mesmo, sem assumir seu próprio dramatismo. Transformar a diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica: este me parece ser o grande desafio do futuro (CANDAU, 2011, p. 243).

A autora propõe uma reflexão sobre os riscos que a escola corre de silenciar essas diversidades, a que chama de “daltonismo cultural” (CANDAU, 2016, p. 816):

O ‘daltonismo cultural’ tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de gênero e sexualidade de diversas origens regionais e comunitárias, ou a não colocá-las em evidência na sala de aula por diferentes razões, tais como a dificuldade e falta de preparação para lidar com essas questões, o considerar que a maneira mais adequada de agir é centrar-se no grupo ‘padrão’, ou, em outros casos, quando se convive com a multiculturalidade quotidianamente em diversos âmbitos, tender a naturalizá-la, o que leva a silenciá-la e não considerá-la um desafio para a prática educativa. Trata-se de um ‘dado’ que não incide na dinâmica promovida pela escola.

É no interior da escola que todas essas relações entre os contextos, os processos, as pessoas e o tempo se concretizam. É nesse microsistema que estão contidos os processos de gestão das aprendizagens dos alunos e de gestão escolar, como bem afirma Gatti (2020). Embora uma possibilidade fosse analisar esses dois processos de forma distinta (e estudos futuros podem fazê-lo), optou-se, neste trabalho, por analisar esses dois processos de forma conjunta, por considerar a proposição de Gatti (2020) ao analisar a escola a partir dos reflexos ocasionados pela pandemia do Covid-19.

Inicialmente, há uma recomendação da autora para a necessidade de a equipe gestora procurar se adaptar aos novos tempos, que exigem novas competências, prioridades de objetivos e planejamento de formas organizativas, em que se priorizem as relações humanas.

As dificuldades para promover relações humanas mais cooperativas e solidárias no interior da escola constituem um dos grandes desafios vividos pelos gestores, os quais se veem às voltas com problemas de diferentes ordens como insegurança, falta de professores, insuficiência de funcionários, deterioração do prédio e dos equipamentos, falta de recursos financeiros para dar conta das inúmeras carências. Além disso, essas dificuldades são agravadas quando as escolas atendem a um grande número de alunos. (GRIGOLI, et al., 2010, p. 242).

Grigoli et al. (2010) já afirmavam o quanto a liderança faz toda a diferença no modo de a escola se organizar. O momento atual, vivido no pós-pandemia, exige que o gestor conduza processos de decisão compartilhados, entre pares, para assegurar bom clima de trabalho, participação, cooperação e interesse coletivo para alcançar alternativas eficazes na superação de conflitos e dificuldades geradas na diversidade de situações que se apresentam no dia a dia escolar.

Sobre isso, Gatti (2020) afirma que os processos de planejamento e de ações na escola sejam realizados de forma colaborativa entre equipe gestora e professores, procurando compreender o contexto vivido pelos

estudantes e suas famílias, assim como traduzam as aprendizagens que aconteceram nesse período com os estudantes. Essa avaliação precisa ser realizada de forma colaborativa para que os docentes, principalmente, compreendam-se como elementos fundamentais nos processos de tomada de decisão. Muito embora essa recomendação de prática não seja nova, como já mencionado por Grigoli et al. (2010), ela precisa estar clarificada nesse contexto pós-pandemia, como orienta Gatti (2020).

Para que os professores possam ter um bom desempenho é preciso que haja uma mudança de atitudes e de práticas na escola, visando a envolvê-los nas iniciativas para seu desenvolvimento. **Isso implica que as mudanças deixem de ser feitas para eles, para serem feitas por eles, tornando os professores profissionais totais.** (GRIGOLI et al., 2010, p. 240). (grifos nossos)

Nesse sentido, para termos uma escola de qualidade, justa e igualitária é necessário que mudanças significativas aconteçam, é preciso enxergar os seres humanos que a habitam neste espaço sendo todos e todas aprendentes com habilidades e competências para tomar as melhores decisões a fim de tornar o ambiente escolar mais saudável, especialmente nesta volta obrigatória às aulas presenciais.

3. MÉTODO

Este texto, de natureza qualitativa, trata-se de um relato de experiência no contexto pós-pandemia em uma escola pública estadual, localizada na região do Vale do Paraíba Paulista. Apresenta-se a descrição de ações realizadas na escola, nos anos de 2021 e 2022, quando do momento do retorno não obrigatório e obrigatório de todos os alunos da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo.

As descrições dessas ações foram colhidas a partir da observação participante de uma das autoras deste trabalho no contexto da própria escola em que atuava como docente do Projeto de Apoio à Tecnologia e Inovação (Proatec), criado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e foram analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (2011). As categorias apontadas por esta análise apresentam as dimensões de: (i) relacionamento interpessoal; (ii) gestão escolar; (iii) processos de ensino, aprendizagem e avaliação; e (iv) diversidades, como descrito a seguir.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 O contexto da escola e o retorno processual dos estudantes no pós-pandemia

Já em setembro do ano de 2021, houve o retorno às atividades presenciais de forma não obrigatória na escola. Alguns/algumas estudantes, por diferentes motivos, não voltaram à escola, mas seguiram estudando de forma remota, uma vez que foi criada uma plataforma chamada Centro de Mídias para atender aos estudantes durante o ensino remoto e aqueles/aquelas que optaram por seguir os estudos de casa continuaram usando a plataforma mencionada e também as classes que foram criadas no *Google Sala de Aula*, no qual os/as docentes da escola disponibilizavam as atividades.

Foi um tanto complicado dar continuidade aos estudos, por isso a escola trabalhou muito com a busca ativa, que se caracteriza pela busca aos/as estudantes que não estavam cumprindo as atividades de forma remota. A instituição fazia ligação telefônica aos responsáveis e por vezes as gestoras e/ou docentes iam até a casa desses/dessas estudantes a fim de saber o motivo da não devolutiva das tarefas.

Cabe ressaltar que a volta ao ensino presencial em setembro de 2021 foi relativamente tranquila ao tocante as relações interpessoais, ou seja, sem conflitos, considerando-se que o número de estudantes presentes na escola era relativamente pequeno e foi um período de muito acolhimento e interação. Evidentemente que os/as docentes seguiam trabalhando muito, haja vista que atendiam ao presencial e postavam atividades para aqueles/aquelas que continuaram no modelo remoto.

Já em 2022, houve a volta obrigatória. Na escola, aumentou significativamente o número de salas, foram feitas algumas adequações, especialmente para receber as primeiras séries do Ensino Médio.

4.2 Relacionamento interpessoal

Neste trabalho, tem-se a preocupação com a questão social, na qual ressalta-se a importância das relações interpessoais, que têm grande comprometimento nas formas de ação vividas entre os pares, que viveram juntos grandes desafios e muitas vezes, tiveram que apoiar-se mutuamente diante das fragilidades da escola, sacudida repentinamente por tantas mudanças por ocasião da pandemia. Acordamos com Gatti (2020,

p. 29), quando afirma que “Somos orgânicos, somos seres gregários e necessitamos uns dos outros, como também da natureza, para nossa sobrevivência”.

Observaram-se muitas queixas dos docentes em relação aos/as estudantes, o que prejudica o convívio entre alunos (as) e professores (as). Geralmente, as queixas incidiam sobre comportamentos, posturas, especialmente entre os/as estudantes das primeiras séries do Ensino Médio.

Percebeu-se uma impaciência e até descaso, por vezes, de alguns/algumas docentes, não considerando esse momento difícil de mudanças e adaptações nucleares para os alunos. Os estudantes dos primeiros anos do Ensino Médio, quando retornaram para as aulas presenciais, voltaram para uma escola diferente, pois estavam no Ensino Fundamental em outra escola antes do período pandêmico. Logo, ainda os vínculos não foram criados, além da ausência de hábito de estudo que se perdeu para a maioria desses/dessas estudantes durante o ensino remoto.

A observação realizada apontou que esses e essas estudantes têm dificuldades em se manterem em sala de aula e apresentam relações fragilizadas com familiares, docentes e colegas. Outro ponto importante é fato de serem viventes de situações dramáticas, com a perda de entes queridos para a Covid-19.

Nesse contexto, pensar em mecanismos que orientem o trabalho com as relações interpessoais nas escolas se apresenta como algo primordial, sobretudo em escolas de Ensino Médio que acolhem estudantes de diferentes instituições nas primeiras séries. Tanto a gestão escolar quanto os docentes precisam desenvolver práticas de acolhimento, de escuta e de promoção de um ambiente saudável para as relações e, conseqüentemente, propício para as aprendizagens.

4.3 Gestão escolar

Em 2021, a equipe de professores era composta por docentes que já trabalhavam juntos e que conheciam o projeto da escola, o que favoreceu para que a volta daqueles/daquelas alunos/alunas que optaram pelo ensino presencial fosse mais tranquila, acolhedora e harmônica. Em 2022 há muitos/muitas docentes novos/novas e de diferentes gerações, o que implica também no relacionamento interpessoal. Isso exige da gestão escolar atenção e incentivo para que haja adaptação e bom acolhimento dos/das ingressantes e fortalecimento das relações entre e com os pares mais experientes.

Observou-se que o clima da escola estava bastante vulnerável, sobretudo ao evidenciar a fala de um funcionário: “Isso aqui está uma panela de pressão”. Embora a gestão tenha se esforçado, na prática foram percebidas poucas ações. Relatou-se que na escola já houve desentendimentos entre estudante e docente, humilhação de professora para a turma e alunas específicas e brigas entre estudantes. Sobre isso, Gatti (2020, p. 33) pontua: “O retorno às escolas será importante uma vez que aspectos de sociabilidade humana e condições de aprendizagem de crianças e adolescentes devem ser considerados.”

Nesse sentido, verifica-se que os aspectos de relacionamento interpessoal e gestão escolar estão relacionados. A organização da gestão, bem como suas práticas precisam estar alinhadas de forma que abranjam tanto a dimensão das relações, ou seja, da gestão de pessoas, quanto a dimensão da garantia de oferta das condições de aprendizagem dos estudantes e do trabalho docente. Sobretudo neste período de retorno às atividades presenciais, há que se fazer um diagnóstico das diferentes situações presentes e um programa de intervenção.

4.4 Processos de ensino e aprendizagem e avaliação

Foi possível observar, quanto aos processos de ensino e aprendizagem, que alguns e algumas docentes estão seguindo com as aulas como se esse hiato ocasionado pela pandemia do Covid-19 não tivesse interferido no processo de aprendizagem e nas relações interpessoais. Ou seja, vários professores mantêm os modelos de aulas com foco nos conteúdos, quase sempre tão indiferentes a reverem suas metodologias de ensino, seus próprios saberes pedagógicos. No entanto, não seria este um bom momento para revisão dos conteúdos, dos conceitos didáticos, da retomada com metodologias de ensino ativas e híbridas e muita conversa?

Ao acompanhar os/as estudantes para realizarem a avaliação, observou-se que a maioria a realizava sem nenhum compromisso ou estímulo, o que provocou um certo incômodo durante o período de observação. Houve uma indagação por parte de um dos estudantes: “Professora, como vou fazer a prova de Matemática? Eu gosto, quero aprender, mas isso não faz nenhum sentido, eu praticamente não tive aulas.” Observou-se claramente que nada daquilo fazia sentido para o aluno.

Ao ouvi-lo, percebeu-se que existia uma série de lacunas que ficaram dos semestres anteriores, e que não haviam sido trabalhados devidamente os conteúdos correspondentes. Talvez, se o diagnóstico tivesse sido

realizado de forma diferente, se a avaliação fosse realizada com outra abordagem, se as estratégias fossem outras, talvez aqueles alunos tivessem melhores resultados naquela avaliação.

É fato, que, ao mesmo tempo, os/as docentes procuraram bastante a professora do Projeto de Apoio à Tecnologia e Inovação (Proatec), seja para pedir ajuda na utilização dos recursos tecnológicos, como por exemplo o uso do diário de classe digital, conversas sobre ideias para projetos que envolvam a Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) ou ainda para refletirem sobre a volta às atividades rotineiras da escola, o que aliás está sendo um grande desafio.

Não se trata de desmerecer os colegas de profissão. Por vezes, é possível que estejam perdidos, ou mesmo desanimados, com as condições de vida pós-Covid, que também alterou o *status* socioeconômico da maioria da população. Mas, talvez por isso, esteja na hora de darem-se as mãos na busca de novas alternativas para estimular os/as estudantes e a si próprios para dar sequência a sua jornada de trabalho, buscando resgatar os bons momentos da escola, rica em encontros saudáveis, em troca de saberes e espaço de crescimento profissional.

Assim como a gestão escolar está ancorada na relação entre gestão de pessoas e de processos de aprendizagem, a atuação docente nesses processos está, também, ancorada na revisão de conteúdos, metodologias e no planejamento de trilhas de aprendizagem que não considerem apenas esses dois primeiros itens, mas todo o contexto integral de formação dos estudantes. Olhando para a formação de seus alunos e reorganizando esses processos, precisa existir um movimento para a própria formação e para o seu posicionamento diante da sala de aula e da comunidade escolar, o que reflete, sem dúvida, o seu próprio posicionamento diante da vida e do mundo que o circunda. São processos que ocorrem de forma sistêmica e interdisciplinar, como já anunciava Bronfenbrenner (1996).

4.5 Diversidades

Por fim, houve um aspecto observado na escola relacionado à diversidade. Há um estudante novo, negro e homossexual, que está se relacionando com outro estudante branco e homossexual. Certo dia, no momento do intervalo uma professora disse rindo: “Onde já se viu aquele negão gay de mãozinha dada com outro menininho. Isso é muito engraçado, tomara que ele se comporte.”

Uma intervenção foi realizada por uma professora, dizendo a ela que o respeito é fundamental e que toda história de amor é válida, e, por isso, não estava entendendo o que ela estava querendo dizer. A professora gargalhou novamente e falou: “Você acha?” e foi para a sala dos professores.

A respeito dessa situação, Candau (2016, p. 804) sabiamente afirma: “No entanto, no âmbito da educação escolar, é possível detectar uma sensação de impotência, de não sabermos como lidar positivamente com essas questões”, justamente as diferenças parecem não serem bem-vistas dentro das escolas, inclusive, as diferenças culturais.

Ao refletir sobre essa situação, torna-se importante o texto de Souza (2002, p. 48), ao afirmar que a escola precisa desenvolver um “novo olhar”:

Ver de novo, olhar um novo é um exercício imprescindível quando estamos interessados nas relações interpessoais. Isso porque muitas vezes nos habituamos à rotina da aula, guiando-nos por determinado formato que obscurece nosso olhar, ‘desativa’ nosso ouvir e aliena nosso falar. Logo, não percebemos que estamos falando para nós mesmos, e as relações ficam na superfície, pautadas, muitas vezes, pelos conteúdos a serem ensinados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a escola a partir dos pressupostos apontados por Bronfenbrenner (1996), sobretudo em relação ao modelo Pessoa-Processo-Contexto-Tempo torna-se uma possibilidade importante no contexto pós-pandemia do Covid-19, pois possibilita uma análise sobre os processos que ocorrem dentro da escola e nos demais sistemas que com ela se relacionam, quer seja em esferas mais próximas, quer seja em esferas mais distantes.

Os resultados advindos do Relato de Experiência, ora apresentado, trouxeram algumas percepções do cotidiano escolar que emergem deste contexto pós-pandemia com a volta obrigatória dos/das docentes e estudantes. Uma delas é a existência de um ambiente tumultuado, com pessoas fragilizadas que também fragilizam outras ao seu redor.

A gestão escolar parece estar engessada e muito comprometida com questões burocráticas, que inviabilizam estarem mais presentes conduzindo e apoiando as relações interpessoais que se apresentam

vulneráveis neste momento. Por essa razão, a escola se mostra como uma “panela de pressão”, pois falta acolhimento, orientação e monitoramento das ações decididas no coletivo.

Os/as estudantes parecem estar testando limites, porque suas necessidades ainda não foram supridas. A pandemia deixou marcas profundas em diferentes aspectos da vida de todos e todas nós, levando a refletir sobre o que eles viveram neste período fora da escola e quais expectativas trazem para essa volta obrigatória.

Quanto aos/as docentes, é notável em alguns/algumas que querem manter o mesmo jeito de ensinar, a mesma forma padronizada de atender, sem perceber que o ser humano é único e que é necessário rever estratégias, conceitos, formas e, acima de tudo, o modo de tratamento com aqueles e aquelas que estão sob sua responsabilidade. Que ensinamentos a pandemia deixou para esses/essas docentes?

Enfim, tem-se um caminho árduo pela frente e já percebemos que está desafiador esta volta presencial. No entanto, a escola é um espaço de transformação. Podemos unir nossas forças, nossos saberes, nossas motivações em favor de uma escola mais humana e mais acolhedora. Vamos tentar?

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2012.

CANAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2011/vol11/no2/15.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2022.

CANAU, V. M. F. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2016, v. 46, n. 161, p. 802-820. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/GKr96xZ95tpC6shxGzhRDrG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 abr. 2022.

GATTI, B. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados** [online]. 2020, v. 34, n. 100, p. 29-41. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyv7BqzDfKHFqx/fh/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 06 abr. 2022.

GRIGOLI, J. A. G. et al. A escola como lócus de formação docente: uma gestão bem-sucedida. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2010, v. 40, n. 139, p. 237-256. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/t67s5GV4Mc4MbLNgXz5VM5P/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 06 abr. 2022.

POLONIA, A. C.; SENNA, S. R. C. M. A ciência do desenvolvimento humano e suas interfaces com a educação. In: DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, Á. L. (Org.). **A ciência do desenvolvimento humano**: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2008. cap. 10, p. 190-209.

SEDUC. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Resolução SEDUC, de 7-1-2021. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%207.HTM?Time=20/09/2021%2013:48:44>. Acesso em: 05 jun. 2022.

SOUZA, V. L. T. Relações interpessoais e universidade: desafios e perspectivas. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002, p. 103.

YAMAMOTO, M. P. **A prática interdisciplinar no mestrado acadêmico**: implicações no desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. 2013. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2013.