

A NORMATIZAÇÃO DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO REMOTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E O APROFUNDAMENTO DAS DESIGUALDADES

THE STANDARDIZATION OF EDUCATION COUNCILS ABOUT REMOTE EDUCATION IN BASIC SCHOOLING AND THE DEEPENING OF INEQUALITIES

Aldimara Catarina Brito Delabona Boutin **1**

Karen Cristina Jensen **2**

Simone de Fátima Flach **3**

Resumo: A partir de pesquisa bibliográfica e documental, e tendo como aporte teórico-metodológico o materialismo histórico e dialético, o presente texto tem por objetivo analisar a oferta de educação remota na educação básica a partir da normatização do Conselho Estadual e de Conselhos Municipais de Educação no Paraná. O eixo central da análise está no conteúdo das deliberações e pareceres emitidos pelos órgãos normativos do Sistema Estadual e de Sistemas Municipais de Ensino com vistas à oferta de diferentes estratégias pedagógicas para o atendimento educacional da comunidade em isolamento social em razão da pandemia causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e nas possíveis formas de enfrentamento das desigualdades vividas pelos estudantes atendidos. A análise dos documentos normativos evidencia que as estratégias indicadas fragilizaram o usufruto do direito à educação, visto que desconsideraram a realidade social, familiar e econômica dos alunos a serem atendidos.

Palavras-chave: Educação. Política Educacional. Conselhos de Educação. Sistemas de Ensino. Educação Remota.

Abstract: Starting from bibliographic and documental research, and, having as theoretical methodological contribution the historical and dialectic materialism, this text presents an analysis of the remote education offer in basic school since State and City Council's Standardized it in Paraná. The center of this analysis is in the content of the deliberations and opinions issued by Organs regulatory bodies in State's and city's systems when offers diferents pedagogical strategies to attend the community in social isolation because of the pandemia of SARS-COV2 (coronavirus) and the possibilities of face inequalities in students surves lifes. The analysis of normative documents shows that the indicated strategies weakened the enjoyment of the right to education, as they disregarded the social, family and economic reality of the students to be assisted.

Keywords: Education -Educational Policies. Education Councils - Education System. Remote Education.

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa **1**
(UEPG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4588203608522474>.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0564-8290>.
E-mail: audiboutin@hotmail.com

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa **2**
(UEPG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7680306644596923>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1862-9547>.
E-mail: jkarencristina@hotmail.com

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos **3**
(UFSCar). Estágio Pós-doutoral pela Universidade Tuiuti do Paraná – UTP.
Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0412260083540737>.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9445-0111>.
E-mail: eflach@uol.com.br

Introdução:

No final do ano de 2019 o mundo foi surpreendido com a notícia de que um novo vírus havia sido identificado na China. Esse novo vírus, da família do coronavírus, causa síndrome respiratória aguda grave e se assemelha a outro vírus (SARS-Cov) e por isso foi denominado de SARS-Cov-2. O novo coronavírus demonstrou alto grau de contágio e a doença por ele causada foi denominada de Covid-19.

A rapidez com que o novo coronavírus se alastrou pelo mundo surpreendeu os especialistas da área e mostrou a debilidade dos sistemas de saúde para o atendimento dos contaminados. Nesse contexto, a OMS - Organização Mundial de Saúde orientou os governos para o isolamento social, única forma de reduzir as possibilidades de contágio em razão da inexistência de medicamentos cientificamente comprovados para o tratamento da doença ou vacina para proteger a população mundial.

Desde então, inúmeros países colocaram em prática diferentes medidas para conter a proliferação do vírus e proteger a população. Os países que adotaram o isolamento social de forma mais ostensiva conseguiram evitar o colapso de seus sistemas de saúde. Para tanto, foram fechadas escolas, comércio, indústrias e houve proibição de eventos de toda natureza. Apenas os serviços essenciais foram mantidos.

No Brasil o primeiro caso de Covid-19 foi confirmado em fevereiro de 2020. No entanto, mesmo estando acompanhando o avanço da doença em diversos países do mundo, o governo brasileiro minimizou a questão e não conseguiu organizar medidas sanitárias que evitassem a proliferação da doença, fato que contribuiu para que a transmissão se caracterizasse como local e comunitária, colocando milhões de vidas em perigo. Sob a negligência do chefe do poder executivo nacional, que além de depreciar os riscos sanitários da nova doença, iniciou uma luta ideológica para convencer a sociedade de que o isolamento social causaria uma grave crise econômica ao país. Nesse cenário de ineficiência do governo central, os governos estaduais e municipais adotaram diferentes medidas para conter o contágio e evitar o colapso dos sistemas de saúde locais. Dentre tais medidas houve suspensão de atividades educacionais em escolas e universidades, o fechamento do comércio e indústrias, tidas como não essenciais, e providências relativas ao preparo do sistema de saúde para o atendimento de possíveis contaminados.

As medidas adotadas evidenciaram os problemas estruturais da sociedade brasileira, causados pelo modo de produção capitalista e pela cultura política que orienta a tomada de decisões nas várias esferas administrativas. Ficou ainda mais visível a desigualdade social e econômica que impera na sociedade brasileira, colocando parcela significativa na dependência de auxílio financeiro governamental para suprir a sobrevivência familiar, visto que muitos postos de trabalho deixaram de existir ou foram reduzidos em razão da necessidade de isolamento social.

No campo da educação, a suspensão de atividades escolares evidenciou a distância do ensino público e privado. Enquanto as escolas privadas se organizaram rapidamente para atendimento educacional, por meio de atividades não presenciais, principalmente com a utilização de mídias digitais, as escolas públicas se depararam com o abismo econômico que coloca grande parte de seus alunos na dependência de ações governamentais para continuarem o processo educativo. No contexto de isolamento social, o acesso a materiais educativos físicos ou digitais se tornaram um grande pesadelo para as famílias. Essa situação evidenciou a necessidade de sobrevivência no momento de crise e a precariedade material em que estão inseridas algumas famílias, especialmente as mais numerosas, que compartilham espaço reduzido em todas as tarefas diárias. Além disso, a falta de preparo educacional de alguns pais ou responsáveis para o acompanhamento das tarefas escolares ou mesmo sua ausência, em razão de estarem em atividades laborais ou a procura de meios para garantir o sustento familiar, foram fatores que acentuaram a falta de condições estruturais para que os estudantes tivessem um mínimo de condições para acessarem atividades disponibilizadas pelas escolas.

Diante desse contexto, a análise sobre como o poder público oferta a educação básica, se torna imprescindível para entender as dificuldades vivenciadas por gestores educacionais, professores, alunos e suas famílias. Para tanto, sem perder de vista que a legislação brasileira

determina que todos são iguais e devem ser tratados sem qualquer distinção e que, ainda, assegura a educação como direito de todos, a ser ofertada de forma gratuita e obrigatória para aqueles que estiverem na faixa etária de 4 a 17 anos, o presente texto analisa a oferta da educação remota na educação básica, a partir da normatização do Conselho Estadual e de Conselhos Municipais de Ensino no Paraná. O aporte epistemológico adotado está centrado no materialismo histórico e dialético, de modo a desvelar as contradições da realidade pesquisada e evidenciar as diferentes estratégias adotadas para o atendimento educacional da comunidade em isolamento social, conforme orientações dos órgãos normativos dos Sistemas Estadual e Municipais.

Com o fito de atingir o objetivo perseguido, o texto contextualiza a realidade paranaense, expondo dados populacionais, econômicos e educacionais; apresenta como o Conselho Estadual de Educação e os Conselhos de Educação dos municípios de Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa expediram normas ou orientações para o atendimento educacional em tempos de pandemia e ao final tece considerações sobre os riscos da oferta educacional não presencial para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e econômica, fato que aprofunda as desigualdades no país.

Contextualização da realidade

O Estado do Paraná localiza-se na região sul do Brasil e possui população estimada de 11.433.957 habitantes, os quais residem em 399 municípios, dentre os quais Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa são os mais populosos. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE, 2017) a capital possui uma população estimada de 1.933.105 de habitantes, Londrina 569.733, Maringá 423.666 e Ponta Grossa 351.736.

Com um Produto Interno Bruto - (PIB)¹ atingindo o valor de 421,37 bilhões de reais, o Paraná tem a quinta colocação na economia do país, tendo economia forte, baseada na agricultura e na indústria (IBGE, 2017). Apesar disso, as desigualdades e as disparidades sociais e econômicas fazem parte da realidade paranaense, especialmente nas grandes cidades, como aquelas anteriormente citadas. De acordo com Oliveira (2011, p. 30) a crescente desigualdade social e econômica “deu origem a um novo tipo de pobreza, tipicamente urbana, formada por famílias chefiadas por trabalhadores pouco qualificados, com baixa escolaridade, ocupados no setor informal ou em situação de desemprego”.

A situação de miséria, vulnerabilidade e desigualdade social, vivenciada pela classe trabalhadora é expressão do aumento e da concentração de capital da classe dominante (MARX, 2001). Para Marx a acumulação da riqueza é condicionante para a acumulação da miséria. Riqueza e miséria têm, na sociedade capitalista, uma relação de interdependência, pois de um lado há acumulação de capital e no seu extremo oposto há a “miséria, o suplício do trabalhador, a escravidão, a ignorância, a brutalização e a degradação” (MARX, 2013, p. 721).

Tomando por base o referencial marxista, destacamos que no estado do Paraná e em suas principais cidades, a pobreza e a desigualdade não estão desvinculadas dos mecanismos de expansão do capital que se sustentam da exploração do trabalho humano vivenciada na sociedade de classes. Os efeitos dessa exploração podem ser percebidos na falta ou na precariedade de acesso a direitos como moradia, educação de qualidade e remuneração digna.

Na Tabela 1, evidenciamos os rendimentos *per capita* de pessoas com mais de 10 anos de idade no estado do Paraná e nas cidades de Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa:

¹ O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE) define PIB com “a soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. Todos os países calculam o seu PIB nas suas respectivas moedas”. (IBGE, 2020? n.p).

Tabela 1. Rendimento *per capita* - Paraná, Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa – 2010

Cidade/Estado	População Econ. Ativ.	Sem renda	¼ de salário	½ à 1/2 salário	½ à 1 salário	1 à 2 salários	2 à 3 salários	3 à 5 salários	5 à 10 salários	10 à 15 salários	15 à 20 salários	20 à 30 salários	Mais de 30 salários
Paraná	78,39%	27,60%	3,08%	2,78%	17,57%	25,61%	9,10%	7,01%	4,88%	1,00%	0,63%	0,41%	0,33%
Curitiba	79,24%	25,68%	1,31%	1,12%	9,49%	23,23%	11,92%	10,98%	9,99%	2,53%	1,66%	1,19%	0,90%
Londrina	77,39%	26,38%	1,76%	1,64%	14,99%	25,90%	10,30%	8,93%	6,71%	1,38%	0,98%	0,54%	0,49%
Maringá	74,52%	24,63%	1,20%	1,38%	12,13%	27,51%	12,02%	10,09%	7,24%	1,57%	1,03%	0,67%	0,52%
Ponta Grossa	74,84%	32,08%	2,24%	2,19%	13,58%	24,95%	9,77%	7,68%	5,04%	1,06%	0,70%	0,38%	0,34%

Fonte: IBGE (2010).

Nota: Organizado pelas autoras (2020)

Os dados mostram que no estado do Paraná e nas cidades indicadas, um grupo minoritário de pessoas detém os rendimentos mais elevados. Essa tendência fica evidente a partir da marca de 3 a 5 salários mínimos, tanto no estado como em suas principais cidades, e se acentua no grupo que percebe mais de 30 salários mínimos mensalmente.

Embora a maioria dos trabalhadores receba de 1 a 2 salários mínimos, há um número expressivo de pessoas que não detém rendimentos, as quais constituem o maior grupo entre os trabalhadores que percebem algum tipo de renda. Destacamos ainda que as pessoas que dispõem dos menores rendimentos são consideradas extremamente pobres, pobres e de baixa renda², conforme a categorização utilizada pelo Ministério de Desenvolvimento Social – (MDS) para a inseri-las no Cadastro Único³– (CADÚNICO). Os dados referentes às famílias inseridas no CadÚnico da realidade pesquisada estão expressos na Tabela 2.

Tabela 2. Total de pessoas cadastradas no CadÚnico no Paraná, Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa – 2020

Cidade/Estado	Total de habitantes	Pessoas cadastradas	Percentual sobre o total de habitantes
Paraná	11.433.957	3.260.515	28,52 %
Curitiba	1.933.105	297.315	15,38 %
Londrina	569.733	126.637	22,23 %
Maringá	423.666	72.428	17,10 %
Ponta Grossa	351.736	98.371	27,97 %

Fonte: MDS (2020).

Nota: Organizado pelas autoras

Os dados evidenciam um número expressivo de pessoas em situação de extrema pobreza, pobreza e baixa renda no Paraná e nas cidades indicadas. No estado, o percentual de pessoas inseridas no CadÚnico representa 28,52 % da população, em Curitiba 15,38 % do total de habitantes, em Londrina o percentual é de 22,23 %, em Maringá 17,10 % e em Ponta Grossa 27,97 %.

Na Tabela 3 sistematizamos a situação referente à faixa de renda das famílias cadastradas

² De acordo com o MDS as famílias que dispõem de renda per capita de até R\$ 89,0 são de extrema pobreza, as que dispõem de renda familiar per capita entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00 são pobres e as com renda familiar entre R\$ 178,01 e meio salário mínimo são de baixa renda. (MDS, 2019?).

³ O cadastro único – CadÚnico é um programa do Governo Federal regulamentado pelo Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007, que identifica, com base em dados sobre escolaridade, renda e trabalho e acesso à serviços essenciais, entre outros as famílias em situação de extrema pobreza, pobreza e de baixa renda no Brasil. O CadÚnico é usado como instrumento para concessão de programas sociais, como o Bolsa Família, por exemplo. (MDS, 2019?).

das no CadÚnico.

Tabela 3. Situação das famílias inseridas no CadÚnico: dados referentes ao Paraná, Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa – 2020

Cidade/Estado	Situação	Total de famílias
Paraná	Extrema pobreza	302.524
	Pobreza	150.278
	Baixa renda	398.872
	Renda per capita acima de ½ salário mínimo	393.678
Curitiba	Extrema pobreza	27.864
	Pobreza	12.627
	Baixa renda	36.581
	Renda per capita acima de ½ salário mínimo	43.447
Maringá	Extrema pobreza	6.283
	Pobreza	1.987
	Baixa renda	8.394
	Renda per capita acima de ½ salário mínimo	13.093
Londrina	Extrema pobreza	21.674
	Pobreza	2.613
	Baixa renda	11.830
	Renda per capita acima de ½ salário mínimo	15.359
Ponta Grossa	Extrema pobreza	7.694
	Pobreza	4.387
	Baixa renda	11.059
	Renda per capita acima de ½ salário mínimo	14.067

Fonte: MDS (2020).

Nota: Organizado pelas autoras

O estado e suas principais cidades concentram um grande contingente de pessoas e famílias que vivem a expressão mais dura das desigualdades sociais, como a falta de acesso ou acesso precário aos bens, serviços essenciais e direitos sociais. Dentre esses bens, serviços e direitos, o acesso à água canalizada não está disponível em 24.493 domicílios, há falta de acesso a instalações sanitárias adequadas para 12.719 pessoas (IBGE, 2010) e 10.407 famílias trabalham na informalidade, ganhando a vida coletando materiais recicláveis. (MDS, 2020)

Ao considerar essa parcela populacional vulnerável colocamos em evidência a existência de uma contradição aguda: sujeitos excluídos completamente do acesso à renda formal, em um estado considerado como um dos mais ricos do Brasil em termos de PIB. As pessoas que vivenciam essa situação, geralmente constituem residência em domicílios carentes de infraestrutura⁴, situados em assentamentos precários⁵ ou favelas⁶. Os dados do Plano Estadual de Habitação de Interesse Social do Paraná – (PEHIS -PR), indicam a presença de favelas e domicílios em favelas em três cidades, dentre as quatro mais populosas do estado. Na Tabela 4, sistematizamos as informações referentes à essas residências.

4 De acordo com o PHIS – PR (2012, p. 12) “domicílios carentes de infraestrutura, são aqueles que não dispõem de ao menos um dos seguintes serviços básicos: iluminação elétrica, rede geral de abastecimento de água com canalização interna, rede geral de esgotamento sanitário ou fossa séptica e coleta de lixo”.

5 Assentamentos precários constituem os “loteamentos e ocupações irregulares, em áreas vulneráveis e de risco do ponto de vista ambiental”. (PHIS – PR, 2012, p. 137).

6 Favela constitui um “conjunto de habitações (casas, barracos) ocupando ou tendo ocupado até período recente, terreno de propriedade alheia (pública ou particular), dispostas, em geral, de forma desordenada e densa, em sua maioria carentes de serviços públicos essenciais”. (PHIS – PR, 2012, p. 11).

Tabela 4. Total de favelas e domicílios em favelas - Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa – 2019.

Cidade	Total de favelas	Total de domicílios em favelas
Curitiba	359	42.990
Londrina	42	3.346
Maringá	0	0
Ponta Grossa	160	7.403

Fonte: PEHIS – PR (2019).

Nota: Organizado pelas autoras

Os dados mostram que a capital paranaense é a cidade que concentra o maior número de favelas e de domicílios em favelas. Dois elementos chamam a atenção na Tabela 4. O primeiro é o número expressivo de favelas e domicílios em favelas existentes em Ponta Grossa e o segundo é que o levantamento realizado no Plano Estadual de Habitação de Interesse Social do Paraná – (PHIS-PR) mostra que na cidade de Maringá não há favelas. De acordo com Santos (2018), Maringá, na década de 1970, passou por um projeto que visava à erradicação de suas favelas, o que explica os dados mostrados na Tabela 3. Contudo, esse fato é contraditório, visto que a cidade abriga 482 famílias em situação de rua, dentre as quais 346 são beneficiadas pelo Programa Bolsa Família – (PBF)⁷. (MDS, 2020)

A precariedade habitacional não é o único elemento que coloca em evidência as desigualdades sociais vivenciadas no Paraná e em suas principais cidades. A falta de acesso a serviços, como internet e a aparelhos essenciais para a navegação na internet como microcomputadores, *tablets* e celulares, são outra face da realidade que indicam o quão agudas são as contradições vivenciadas.

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios – (PNAD 2015), no Paraná, somente 16,8% da população dispõe de aparelhos de *tablets*, 41,08 % não possuem microcomputador e, no que se refere ao acesso à internet, somente 59,6% dos domicílios paraenses já utilizaram esse recurso. Os dados referentes a presença de aparelhos celulares no Paraná e em suas principais cidades, uma das ferramentas mais populares para o acesso à internet no Brasil, estão sistematizados na Tabela 5:

Tabela 5. Acesso à telefonia móvel no Paraná, Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa - 2010

Cidade/Estado	Domicílios ocupados	Domicílios com aparelhos celulares	Domicílios sem aparelhos celulares	Percentual de domicílios sem aparelhos celulares
Paraná	3.304.597	2.832.166	472.431	14%
Curitiba	576.211	529.054	47.157	8%
Londrina	165.057	144.804	20.253	12%
Maringá	116.884	105.882	11.002	9%
Ponta Grossa	94.907	83.785	11.122	12%

Fonte: IBGE - Censo Demográfico (2010) - Dados da sinopse.

Nota: Organizado pelas autoras (2020)

Os dados expostos indicam o alcance restrito a bens que permitem a interatividade, a comunicação e o acesso à internet, como o aparelho celular. O segmento populacional que não possui aparelhos de celular reside em 472.431 domicílios do estado. Já na capital são 47.157 lares sem celulares, em Londrina e Maringá são 20.253 e 11.002 que não dispõe de telefonia móvel respectivamente e Ponta Grossa 11.122. Devemos considerar o fato de as pessoas resi-

⁷ O Programa Bolsa Família (PBF) é um programa do Governo Federal, criado em 2003 e regulamentado pela Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, com o objetivo de conceder um benefício mensal para famílias cuja condição sócio econômica é de extrema pobreza, pobreza e de baixa renda. (MDS, 2019).

dentos em tais domicílios não disporem de aparelhos celulares, pode ser uma opção pessoal. Contudo, não podemos deixar de problematizar os dados e relacioná-lo com o conjunto de informações apresentadas anteriormente, as quais indicam a amplitude das desigualdades sociais presentes no estado do Paraná e em suas principais cidades.

A falta de acesso à internet e à aparelhos que viabilizam sua utilização, como microcomputadores, *tablets* e celulares, pode ser um indicador da dificuldade para o acesso à educação remota no estado, principalmente entre os grupos de alunos entre 6 e 15 anos, situados na faixa de extrema pobreza, pobreza e de baixa renda, acompanhados pelo Programa Bolsa Família – (PBF).

Na Tabela 6 sintetizamos os dados referentes aos alunos entre 06 e 15 anos, acompanhados pelo PBF⁸ no estado do Paraná e nas cidades supracitadas.

Tabela 6. Alunos na faixa etária de 6 à 15 anos, acompanhados pelo programa bolsa família no Paraná, Curitiba, Londrina, Maringá e Ponta Grossa – 2020

Cidade/Estado	Total de alunos acompanhados pelo PBF (6 a 15 anos)
Paraná	271.893
Curitiba	21.574
Londrina	12.653
Maringá	4.099
Ponta Grossa	8.902

Fonte: MDS (2020).

Nota: Organizado pelas autoras

Os dados indicados representam os alunos que frequentam os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Se considerarmos o montante dos alunos matriculados nesta etapa de ensino, cuja condição socioeconômica é precária, percebemos que eles constituem um montante bastante significativo, pois de acordo com os dados do IBGE- (2018) no estado, 1.427.218 de alunos estão matriculados no ensino fundamental, em Curitiba são 218.222, Londrina 65.065, Maringá 43.473 e Ponta Grossa 49.646 alunos.

Os condicionantes econômicos vivenciados pelos alunos das escolas públicas, cuja origem social é a classe trabalhadora, se expressam nos determinantes materiais vivenciados na sociedade de classes e na falta de acesso a recursos mais básicos. Nessa perspectiva, a totalidade de matrículas, especialmente em escolas públicas é marcada por problemas sociais, oriundos da dicotomia entre capital e trabalho, vivenciada pela classe trabalhadora.

Os dados apresentados evidenciam que na realidade paranaense há muitas contradições e que estas, muitas vezes, são minimizadas pelos gestores públicos ao planejar e implementar ações sem considerar as desigualdades existentes. Por isso, as estratégias normatizadas precisam ser analisadas, visto que, ao tentar suprir a necessidade emergencial de acesso aos conteúdos escolares e evitar maiores prejuízos ao calendário letivo, podem contribuir para o aprofundamento das desigualdades e colocar à margem educacional milhares de alunos, justamente aqueles que mais precisam de ações do poder público para superar dificuldades individuais e familiares.

Sistemas de Ensino e as estratégias para a oferta da educação em tempos de pandemia

A compreensão sobre Sistema de Ensino é complexa, visto que no Brasil a expressão muitas vezes é entendida como sinônimo de rede de escolas e não como um sistema integrado e colaborativo para a oferta educacional, de modo a cumprir determinada finalidade. Segundo Saviani (2014, p. 17) a existência de um Sistema implica “organização conforme normas pró-

⁸ O Programa Bolsa Família (PBF) é um programa do Governo Federal, criado em 2003 e regulamentado pela Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, com o objetivo de conceder um benefício mensal para famílias cuja condição sócio econômica é de extrema pobreza, pobreza e de baixa renda. (MDS, 2019?).

prias (o que lhe confere um elevado grau de autonomia) e comuns (isto é, que obrigam a todos os seus integrantes)”.

Em que pese a Constituição de 1988 prever em seu art. 211 que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988) e a Lei 9394/96 reafirmar tal dispositivo, a existência de Sistemas de Ensino autônomos ainda não é realidade no contexto educacional brasileiro, uma vez que, mesmo estando criados (principalmente na seara municipal) a autonomia é deveras precária. Todavia, pautados na histórica descentralização da educação promovida pelo Ato Adicional de 1834, que permitiu às Assembleias Provinciais legislar sobre a “instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la” (BRASIL, 1834, s/p), os estados assumem, enquanto entes federados, a oferta educacional de parte da educação básica pública, e promovem a organização da educação também privada, por meio de seus Sistemas de Ensino e órgãos normativos, quais sejam os Conselhos Estaduais de Educação.

A partir do dispositivo constitucional acima citado, a Lei 9394/96 dispõe no inciso III do art. 11 que os municípios poderão “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino” e no parágrafo único do mesmo artigo estabelece que “Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica” (BRASIL, 1996, s/p). É sob tais dispositivos que se assentam a organização de Sistemas de Ensino no estado do Paraná. Dos 399 municípios do estado, apenas 20 atualmente contam com Sistemas Municipais de Ensino legalmente instituídos⁹, e os demais são vinculados ao Sistema Estadual. Essa discussão acerca da constituição e organização de Sistemas de Ensino se faz importante em razão da atuação dos Conselhos de Educação no que diz respeito à normatização de atividades escolares no período de pandemia vivido em nível global no ano de 2020, visto serem esses colegiados atualmente responsáveis por interpretar a realidade e a legislação, além de tecer orientações para os Sistemas de Ensino por meio de pareceres, resoluções ou instruções.

Em razão da emergência global causada pela pandemia e a necessária decisão de distanciamento social para contenção da disseminação do vírus, as atividades escolares presenciais foram suspensas ou adaptadas em praticamente todos os países. No contexto brasileiro, no mês de março de 2020, os governos estaduais determinaram isolamento social e as atividades educacionais foram interrompidas em todos os níveis e modalidades, fato que gerou uma demanda social e educativa nunca antes vivida no país.

No âmbito do ensino superior, o Ministério da Educação - MEC publicou as Portarias n.º 343 e 345 autorizando “a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020b, p. 39) e a substituição das aulas presenciais, em caráter excepcional, “por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020c), respectivamente.

Em relação à educação básica, o Conselho Nacional de Educação divulgou Nota de Esclarecimento orientando aos Sistemas de Ensino sobre a adoção de “providências necessárias e suficientes para garantir a segurança da comunidade social”, reconhecendo sua autonomia para a “a gestão do calendário e a forma de organização, realização ou reposição de atividades acadêmicas e escolares”, desde que respeitadas a legislação em articulação com as normas expedidas pelos “órgãos de supervisão permanente do seu sistema de ensino e de dirigentes municipais, estaduais e do Distrito Federal” (BRASIL, 2020d, p. 1). A Nota esclarece, ainda, que as atividades realizadas devem “ser efetivadas de forma que se preserve o padrão de qualidade previsto no inciso IX do artigo 3º da LDB e inciso VII do artigo 206 da Constituição Federal” (BRASIL, 2020d, p. 1). É importante destacar que a autonomia e responsabilidade dos Sistemas de Ensino para a adoção de atividades à distância não abrangeu a educação infantil, visto que a Nota de Esclarecimento indicou a adoção de tais atividades para os seguintes níveis e modalidades:

9 Municípios paranaenses com sistemas próprios de Ensino: Araucária, Cascavel, Chopinzinho, Curitiba, Guarapuava, Ibioporã, Iguatu, Jacarezinho, Londrina, Palmas, Palmeira, Paranaguá, Paula Freitas, Pinhais, Ponta Grossa, São José dos Pinhais, Sarandi, Sertãozinho, Telêmaco Borba e Toledo.

I -ensino fundamental, nos termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

II -ensino médio, nos termos do § 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996;

III -educação profissional técnica de nível médio;

IV -educação de jovens e adultos; e

V -educação especial. (BRASIL, 2020d, p. 2).

Em âmbito nacional foi publicada a Medida Provisória nº 934/2020, a qual dispensou, em caráter excepcional, o cumprimento do mínimo de dias letivos, desde que cumprido o mínimo de horas anuais, ou seja, 800 horas anuais (BRASIL, 2020a). Essas previsões, em nível nacional, são importantes porque traçam um caminho a ser seguido pelos Sistemas de Ensino, Estaduais e Municipais. Sob a luz das disposições legais e normativas nacionais e, ainda, considerando a realidade local quanto ao avanço da pandemia, os governos e seus respectivos Sistemas de Ensino emitiram orientações para o enfrentamento da nova realidade sem perder de vista o atendimento educacional de milhares de alunos.

No estado do Paraná o Decreto Estadual Nº 4230/2020 estabeleceu que as “aulas presenciais em escolas e universidades públicas estaduais” fossem “suspensas a partir de 20 de março de 2020” (PARANÁ, 2020a, p. 6). Em resposta ao Decreto supracitado e aos inúmeros questionamentos da sociedade, o Conselho Estadual de Educação do Paraná emitiu uma nota de esclarecimento no dia 03 de abril de 2020, dispondo sobre a suspensão das aulas em todas as instituições de Educação Básica e Ensino Superior, públicas e privadas a partir do dia 20 de março de 2020, ressaltando a possibilidade de “antecipação do recesso escolar de julho de 2020, a critério das direções das instituições de ensino e de suas redes” como uma medida para assegurar o cumprimento da carga horária e dias letivos previstos na LDB (PARANÁ, 2020b, n/p). Na mesma data, o CEE-PR publicou em sua página eletrônica a Deliberação nº 01/2020 instituindo o “regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19” (PARANÁ, 2020c, p. 01). Nessa deliberação há a autorização para a oferta de atividades não presenciais pelas instituições de Educação Básica e Ensino Superior, com exceção da Educação Infantil, com efeitos retroativos ao dia 20 de março para a contabilização de atividades não presenciais. Entretanto, o artigo 2º, que excluiu a Educação Infantil das medidas emergenciais, foi revisto pela Deliberação nº 02/2020, aprovada em 25 de maio de 2020, de modo a incluir toda a Educação Básica na oferta de atividades não presenciais¹⁰ (PARANÁ, 2020d, p. 25).

É importante destacar que a decisão em manter a suspensão do calendário escolar ou adotar o regime de atividades escolares não presenciais ficou sob a responsabilidade das instituições e redes de ensino. Como atividades não presenciais foram consideradas “orientações impressas, estudos dirigidos, quizzes, plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, vídeoaulas, audiochamadas, vídeochamadas e outras assemelhadas” (PARANÁ, 2020c, p. 14). Mesmo que esse tipo de atividade não encontre respaldo na experiência de oferta na educação básica, o CEE-PR considerou que as instituições deveriam buscar amparo em seus professores que possuíssem experiência em atividades escolares remotas e/ou oportunizar a formação dos professores para ofertar esse tipo de atividades.

O CEE-PR exerce, enquanto órgão normativo do Sistema Estadual de Ensino, função essencial para o adequado funcionamento de instituições escolares e tem o dever de assegurar que a legislação seja adequadamente cumprida. Por isso, entendemos que as orientações expedidas, em momento ímpar vivido em razão da pandemia, expressam a tentativa de minimizar os efeitos do isolamento social no processo de ensino e de aprendizagem. No entanto,

¹⁰ Destaca-se que, enquanto a Deliberação nº 01/2020 teve 17 votos favoráveis e apenas 1 contrário, a Deliberação nº 02/2020 foi aprovada por 10 votos favoráveis e 8 contrários, visto que houve inúmeras controvérsias sobre a oferta de atividades não presenciais para a educação infantil, sendo que 4 conselheiros fizeram declaração de voto em separado (a qual encontra-se pensado ao documento).

tais orientações são contraditórias, pois ao mesmo tempo em que consideram a emergência de realização de atividades escolares não presenciais, também não asseguram o direito à educação a todos, visto que o acesso aos materiais e mídias não está disponível à integralidade da população, conforme exposto na seção anterior.

Enquanto o CEE-PR normatiza a oferta educacional para o Sistema Estadual, que, no caso paranaense se refere a 379 municípios, é importante considerar que naqueles que já instituíram Sistemas Municipais de Ensino, a normatização e/ou interpretação da legislação está sob a responsabilidade dos Conselhos Municipais de Educação, ou mesmo, quando estes não se manifestam, das Secretarias Municipais de Educação, visto que estas têm o dever de oferecer respostas às demandas educacionais locais, no âmbito de suas competências.

Visando verificar e problematizar como alguns municípios estão respondendo às demandas educacionais em tempos de Pandemia, apresentamos a seguir o Quadro 1 com dados sobre os documentos normativos e estratégias educacionais adotadas para que os alunos tenham acesso aos conteúdos curriculares, mesmo estando em isolamento social.

Quadro 1. Dados sobre normatização e estratégias previstas para a disponibilização de atividades não presenciais no período da pandemia em Sistemas Municipais de Ensino - Paraná – 2020

SME	Normatização	Estratégias Previstas
Curitiba	Deliberação CME nº 01/2020	Entrega de material de suporte pedagógico; utilização de meios de informação e comunicação e orientação aos familiares para acompanhamento
Londrina	Deliberação CME nº 01/2020	Orientações impressas, estudos dirigidos, <i>quizzes</i> , plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, videoaulas, audiochamadas, videochamadas e outras assemelhadas;
Maringá	Plano Emergencial de aprendizagem não presencial - SME	Entrega de apostila impressa, contendo orientações e atividades, além dos livros didáticos, livros literários e materiais diversos para que sejam realizadas diariamente em suas casas
Ponta Grossa	Deliberação CME nº 003/2020	Orientações impressas, estudos dirigidos, <i>quizzes</i> , plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, videoaulas, audiochamadas, videochamadas, programas de televisão aberta e outras assemelhadas.

Fonte: CURITIBA, 2020; LONDRINA 2020; MARINGÁ, 2020; PONTA GROSSA, 2020.

Nota: Organizado pelas autoras

Os dados evidenciam a participação dos CMEs na definição de orientações para o atendimento educacional em tempos de pandemia. Embora no município de Maringá não tenha normatização expressa do CME, o Plano Emergencial de Aprendizagem não presencial, apresentado pela Secretaria de Educação, evidencia “as valiosas sugestões apresentadas por professores, educadores, diretoras, conselheiros do CME e comunidade em geral” (MARINGÁ, 2020, p. 1), indicando que houve um debate coletivo à respeito das medidas adotadas. Nas deliberações 01/2020 (LONDRINA, 2020) e 003/2020 (PONTA GROSSA, 2020) há aproximação explícita aos dispositivos da Deliberação CEE/PR nº 01/2020 (PARANÁ, 2020c), principalmente em relação às estratégias previstas para a disponibilização de atividades não presenciais, sem a consideração ou estudo sobre a realidade local. Isso pode ser evidenciado na declaração de voto contrário no município de Ponta Grossa, quando as conselheiras declararam que.

[...] sem um estudo detalhado sobre a realidade em que vivem os alunos matriculados na educação pública, a aprovação de Deliberação que institui regime especial para o desenvolvimento de atividades escolares não presenciais coloca mais uma responsabilidade aos pais e/ou responsáveis, em momento tão turbulento da vida social. Mais do que aprovar medida no atropelo das discussões, seria necessário um estudo profundo e cauteloso sobre a realidade dos educandos e as possibilidades de acompanhamento pedagógico por pais, professores e demais afetos à medida. (FLACH, CAMARGO, 2020, p. 2)

Em que pese à emergência de apontar caminhos para ao atendimento educacional durante o período de pandemia, a realização de estudos sobre a realidade dos estudantes, sobre as condições estruturais e financeiras para o cumprimento de atividades não presenciais parece não ter sido central nas normatizações pesquisadas. Ao que tudo indica, a preocupação central foi dar uma resposta aos questionamentos sociais sobre o atendimento educacional, qual seja, a oferta de atividades não presenciais para que o vínculo com a escola não fosse totalmente rompido. No entanto, as especificidades das condições para a efetividade das medidas foram minimamente consideradas.

As Deliberações dos CMEs de Curitiba e de Londrina foram aprovadas por unanimidade e por maioria de votos, respectivamente, enquanto a Deliberação do CME de Ponta Grossa foi aprovada por 14 votos favoráveis e 03 contrários. No caso específico de Ponta Grossa a Declaração de Voto contrário apresenta os seguintes argumentos: “a igualdade de condições de acesso aos conteúdos escolares, ou atividades escolares não presenciais deve ser assegurado a todos, indistintamente”, bem como evidencia a “necessidade de estudo sobre a existência de tais condições e prever, dentre outras coisas, os materiais e os equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades escolares” (FLACH, CAMARGO, 2020, p. 3), e, ainda, que “o atendimento educacional na Educação Infantil necessita de orientação adequada para que a atividade escolar não seja entendida apenas como cumprimento de tarefa, sem que o desenvolvimento integral da criança seja assegurado” (FLACH, CAMARGO, 2020, p. 4). A aprovação de medidas para a oferta educacional no período denota que as decisões foram tomadas à revelia de estudos a respeito das condições e dos impactos para os alunos, principalmente para aqueles em situação de vulnerabilidade social, ou seja, para aqueles que mais necessitam de ações do poder público.

Quanto aos objetivos evidenciados nas normatizações analisadas, a redução de prejuízos pedagógicos no período de isolamento social se mostrou como objetivo central apenas na Deliberação 01/2020 de Curitiba, e a preocupação com o cumprimento do calendário escolar se mostrou explícita nas Deliberações de Londrina e de Ponta Grossa, conforme evidenciado no Quadro 2.

Quadro 2. Público alvo e objetivos apresentados para a utilização de atividades não presenciais no período da pandemia em Sistemas Municipais de Ensino - Paraná – 2020

SME	Público Alvo	Objetivos
Curitiba	Alunos de Educação infantil e Ensino Fundamental (e modalidades)	Diminuir os prejuízos pedagógicos do isolamento social
Londrina	Alunos de Educação infantil e Ensino Fundamental (e modalidades)	Reorganizar o calendário escolar de 2020; Realizar atividades e estudos escolares não presenciais, anteriormente não previstas nas Propostas Pedagógicas.

Maringá	Alunos de Educação infantil e Ensino Fundamental (e modalidades)	(não indicado de forma explícita)
Ponta Grossa	Alunos de Pré-Escola e anos iniciais do Ensino Fundamental (e modalidades)	Alcançar sincronia do calendário escolar de 2020 e de 2021; Organizar o transporte escolar quando da revogação da suspensão das aulas presenciais e da liberação para a sua realização; Organizar a rotina de trabalho dos professores que possuem dois cargos de empregos em uma mesma rede ou em redes distintas.

Fonte: CURITIBA, 2020; LONDRINA 2020; MARINGÁ, 2020; PONTA GROSSA, 2020.

Nota: Organizado pelas autoras

Em Ponta Grossa, a análise demonstra que para além da preocupação com a adequação dos calendários escolares de 2020 e 2021, a organização do transporte escolar e a adequação dos contratos de trabalho dos professores também se fez presente, fatos que evidenciam a fragilidade das políticas locais que se subordinam às determinações estaduais, mesmo quando gerenciam o atendimento do transporte escolar dos alunos da rede estadual¹¹.

Em nível estadual, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED-PR disponibilizou aos estudantes da rede pública estadual um aplicativo para acesso às aulas virtuais, bem como acesso em canais de TV vinculados à RIC, afiliada da Rede Record no Paraná. Tais estratégias fizeram emergir as inúmeras dificuldades de acesso à internet, falta de equipamentos para que os alunos acompanhassem as atividades, além da precariedade de condições estruturais das famílias para garantia de ambiente adequado para a realização de atividades.

Nos municípios analisados, as estratégias centraram-se na oferta de materiais impressos aos alunos, aulas em rede aberta de TV, mensagens por mídias digitais. As atividades a serem realizadas pelos alunos no lar comprometeram a rotina familiar, responsabilizaram pais e responsáveis pela supervisão e acompanhamento das atividades pedagógicas, além de sobrecarregar profissionais da educação com a logística do atendimento. Tais estratégias não consideraram a falta de formação dos pais para o acompanhamento individual e pedagógico dos seus filhos, a emergência de muitas famílias na continuidade de atividades laborais para garantir o sustento diário, as condições emocionais de todos os componentes da família em tempos de isolamento social, além do preparo e formação dos profissionais da educação para acompanhamento das atividades escolares não presenciais.

As consequências das atividades escolares não presenciais na vida de alunos, pais e profissionais da educação ainda não são possíveis de serem avaliadas, mas é possível apontar algumas questões que já se mostram evidentes no processo dessa nova modalidade de ensinar e aprender. É o que procuramos apontar a seguir.

Possíveis consequências da educação remota

Parece-nos não restar dúvida a respeito da necessidade de encontrar alternativas para o atendimento educacional de estudantes isolados em razão da pandemia. No entanto, a oferta e a realização de atividades escolares não presenciais precisam ser analisadas com cuidado, visto que podem fazer emergir desigualdades antes não identificadas ou aprofundar as já existentes.

A oferta de atividades não presenciais pelo poder público responsável não é capaz de garantir qualidade e acesso à educação pelos estudantes. Em voto em separado à Deliberação nº 01/2020, há o alerta de que “estudantes, especialmente os carentes, não terão acesso aos recursos que as atividades não presenciais exigem” (PARANÁ, 2020C, p. 19). No mesmo senti-

¹¹ É importante destacar que o município é responsável em gerenciar a oferta de transporte escolar para alunos matriculados nas redes municipal e estadual. Por isso, a preocupação em sincronia de calendários e a organização do transporte escolar quando houver o retorno das atividades presenciais.

do, Flach e Camargo (2020, p. 3) ressaltam que,

Como a permanência na escola não é possível em momento de pandemia, a igualdade de condições de acesso aos conteúdos escolares, ou atividades escolares não presenciais deve ser assegurado a todos, indistintamente. Cabe ao poder público garantir esse acesso em momento tão controverso, como o atualmente vivido.

Após a adoção de medidas para a realização das atividades propostas evidenciou-se problemas relativos ao acesso digital aos materiais disponibilizados, especialmente para alunos do campo e os mais carentes que vivem nas periferias das cidades. Além disso, a falta de preparo para o atendimento educacional no lar, deu visibilidade à fragilidade de algumas famílias para que o acompanhamento pedagógico fosse realizado com o mínimo de condições para um aprendizado ou mesmo para minimizar o distanciamento vivido. Tais questões podem colaborar para que estudantes vivenciem situações de violência (física, moral e psicológica), contribuindo para a depreciação da relação sujeito e objeto do conhecimento, tão necessária para que a aprendizagem se efetive. Esses efeitos não podem ser mensurados no momento, mas podem ser evidenciados em futuro muito próximo.

Para além da precariedade em que vivem as famílias mais pobres da população, há que se considerar que os professores, notadamente aqueles que trabalham na educação básica e têm vínculos com as redes municipais são mal remunerados e também não têm condições para acesso à rede ampla de acesso à internet e telefone, e, em atual contexto, precisam assumir a responsabilidade pelo contato com os estudantes e suas famílias, onerando suas parcas condições pessoais para acesso às mídias digitais. Tal situação expõe a precarização do trabalho docente e a desvalorização da profissão e, ainda, coloca os resultados educacionais sob a responsabilidade dos professores.

Além disso, mesmo que as atividades a serem ofertadas devam “buscar amparo na experiência de seus professores que tenham habilitação em atividade escolar não presencial” (PARANÁ, 2020c, p. 14; PONTA GROSSA, 2020, p. 5), a realidade da educação básica não dá respaldo para que isso seja uma realidade, visto que,

O ensino não presencial é uma novidade para a maioria dos profissionais da Educação. Em que pese o Brasil ter investido em cursos de Graduação e Especialização na modalidade à distância, a oferta de algo semelhante para a Educação Básica não foi vivido de forma ampla na educação brasileira. Por isso há muitas incertezas, receios e preocupações. (FLACH, CAMARGO, 2020, p. 5).

A oferta educacional para a educação obrigatória no Brasil sempre foi presencial, sendo a oferta não presencial utilizada para formação profissional ou para aqueles que não tiveram oportunidade em estudar em idade própria. Portanto, o ensino não presencial torna-se um grande desafio e pode ser fadado apenas ao cumprimento de carga horária exigida e do calendário letivo, ou seja, pode se tornar apenas uma formalidade, sem relação efetiva com o aprendizado dos conteúdos específicos previstos para cada etapa da educação básica.

O grande desafio é ofertar atividades não presenciais em contextos já precários para o ensino presencial. Os resultados de avaliações educacionais no Brasil vêm evidenciando que “o desempenho escolar tende a aumentar à medida que os alunos pertencem aos estratos mais altos da sociedade” (BRASIL, 2015, p. 3), fato que nos leva a indicar que, em contexto de isolamento social, o desempenho escolar de alunos em condições econômicas precárias pode diminuir, aprofundando a desigualdade já existente. A falta de condições mínimas de acesso à internet, ao sistema de telefonia, à energia elétrica e ao saneamento básico não pode ser escamoteada na oferta educacional dos mais necessitados. A igualdade de condições de acesso à educação não pode ser negligenciada pelo poder público, sob pena de a educação fracassar

em seu objetivo de garantir a todos, indistintamente, “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Além dessas questões, a situação em tela expõe os profissionais da educação na berlinda, visto que coloca sob sua responsabilidade os possíveis resultados educacionais, pois de sua organização, dinamismo e capacidade de trabalhar na adversidade farão a diferença para que os alunos tenham aprendizagem satisfatória e, em caso de resultados negativos, aos profissionais da educação caberá à justificativa pelos resultados. Na história político-educacional brasileira, os resultados positivos são sempre atribuídos aos gestores públicos, especialmente aos representantes políticos, enquanto que os resultados negativos em grande parte são atribuídos aos professores, em razão de sua formação deficitária ou não condizente com a área de atuação. O ensino remoto expõe ainda mais a fragilidade da formação docente e pode penalizá-los pelos resultados. O acompanhamento, correção e avaliação das atividades, sob a responsabilidade de pais e professores, fragiliza o elo necessário entre família e escola, visto que confunde, responsabiliza e penaliza os envolvidos.

A situação pode ser ainda mais complexa quando direcionada à educação infantil, etapa da educação básica que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.” (BRASIL, 1996). As atividades não presenciais para a educação infantil necessitam mais do que as outras etapas de um adulto para o acompanhamento das atividades, visto que as crianças não têm autonomia para realizarem as atividades de forma independente. Muitas crianças na faixa etária de 0 a 5 anos estão no período de isolamento sob a responsabilidade de avós ou irmãos mais velhos, pois vários pais não foram dispensados do trabalho, estão em jornadas parciais ou realizando as atividades laborais em *home office*, fatos que colocam os pequenos em situação bastante complexa frente às exigências pedagógicas impostas pela educação remota.

Outra questão, não menos importante, é a saúde mental de alunos, pais e profissionais da educação, que, além de enfrentarem os dilemas pessoais da vida em isolamento, têm que responsabilizarem-se pela realização de atividades pedagógicas e, posteriormente, com os resultados derivados desse processo controverso. O desafio a ser enfrentado é muito maior do que podemos visualizar, pois envolve o processo ensino-aprendizagem, a organização curricular, os conteúdos mínimos necessários para não perder o foco no ensino ministrado antes da pandemia, os resultados educacionais do período, o receio de não conseguir corresponder às exigências impostas, as possíveis consequências psicológicas de tudo isso, tais como: medo, ansiedade, depressão... Ninguém está isento dessas consequências. Portanto, o poder público, aqui representado pelos Conselhos e Secretarias de Educação, precisaria considerar todas essas questões para a normatização de medidas emergenciais para que a educação não se fragilize ainda mais.

Face ao exposto, resta-nos esclarecer que a validação de atividades não presenciais, educação ou ensino remoto, ou qualquer outra denominação que se dê para a realização de atividades pedagógicas em contexto não escolar é medida necessária em tempo de isolamento social, mas, as propostas não podem esconder a realidade vivida por estudantes, suas famílias e seus professores. Há que se pensar sobre a integralização do ano letivo, mesmo que este não seja concomitante ao ano civil, sem perder de vista a formação integral do ser humano, suas relações presentes e futuras.

Considerações Finais

Tendo em vista que o momento social e educacional em tempos de pandemia é grave e merece debate intenso, o presente texto propôs análise sobre a oferta de educação remota a partir da normatização do Conselho Estadual e de alguns Conselhos Municipais de Educação no Paraná.

O conjunto de dados apresentados demonstra que realidade paranaense é contraditória, pois ao mesmo tempo em que o estado se encontra em patamar privilegiado no contexto econômico, estando em 5º lugar em relação ao PIB dos estados brasileiros, sua população não usufrui de forma igualitária do mesmo patamar financeiro, pois há um número significativo de pessoas vivendo em situação de dependência de políticas públicas sociais. Essa realidade

evidencia o quão profunda é a desigualdade social e econômica enquanto resultado do modo de exploração capitalista.

Além disso, a situação nunca antes vivida pelos parananenses, causada pela crise sanitária em razão pandemia do coronavírus Sars-CoV-2, expôs a fragilidade governamental para o planejamento de ações em diversas áreas, das quais se destacam a saúde e a educação. Em relação ao enfrentamento dos desafios na área da saúde, os governos municipais e estaduais travaram verdadeira batalha ideológica e financeira com o governo federal para impor medidas de isolamento visando evitar um colapso no Sistema de Saúde.

As medidas adotadas para o isolamento social impactaram sobremaneira na oferta educacional, visto que professores e alunos, distanciados do convívio escolar foram surpreendidos, sob diferentes justificativas, com a imposição de desenvolvimento de atividades escolares não presenciais. De forma geral, a adoção de estratégias pedagógicas não presenciais orientadas pelos órgãos normativos dos Sistemas de Ensino e executadas pelas Secretarias de Educação foi repassada aos profissionais da educação, os quais produziram materiais e atividades para os alunos cumprirem no contexto familiar, em suas residências.

No entanto, a análise das normatizações evidencia que as estratégias indicadas pelos Conselhos de Educação e adotadas por Secretarias de Educação e Unidades Escolares não considerou a realidade social, familiar e econômica dos alunos a serem atendidos, principalmente os mais pobres, pois na ânsia de dar uma resposta à sociedade, fragilizou o usufruto do direito à educação por tais estudantes. Assim, a igualdade de acesso à educação, tão necessária em uma sociedade realmente democrática, foi vilipendiada e colocou o direito à educação em risco.

Em que pese existirem exemplos exitosos de educação remota na educação básica, esses não justificam o descaso ou abandono dos mais vulneráveis, os quais são injustamente punidos por suas condições sociais e, colocados à margem da oferta educacional.

Consideramos que as estratégias e alternativas para a oferta educacional em tempos tão controversos, precisam contemplar o máximo de possibilidades e serem construídas de forma coletiva. Nesse sentido, a realidade precisa ser analisada, os sujeitos precisam ser ouvidos e só então a construção de propostas pode ser possível e minimizar os efeitos da pandemia na vida escolar dos estudantes e de suas famílias. Caso isso não aconteça, a oferta de educação remota, ao invés de minimizar os efeitos da pandemia no processo educativo, aprofundará as desigualdades educacionais já existentes.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 mai. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 16, de 12 de agosto de 1834**. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. [1834]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM16.htm. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. Medida Provisória Nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial da União**. 01/04/2020, ed. 63 A, seção 1- Extra, p.1. 2020a. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Nota técnica - Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse)**. 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inep_inse_2015.pdf. Acesso em: 14. jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União. 18/03/2020, ed. 53, seção 1, p. 39. 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 345**, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União. 19/03/2020, ed. 54-D, seção 1, p. 1. 2020c. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-345-2020-03-19.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota de Esclarecimento**, 18 de março de 2020. 2020d. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/phpdBTE6G_5e751f60aa1ee.pdf. Acesso em: 18 abr. 2020.

CURITIBA. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação nº 01/2020**. Estabelece orientações e normas sobre a oferta de atividades pedagógicas não presenciais, durante o período da pandemia causada pelo COVID-19, para as instituições de educação e ensino pertencentes ao SIS MEN. 2020. Disponível em <https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2020/5/pdf/00274133.pdf>. Acesso em 10 jun. 2020.

FLACH, S. F.; CAMARGO, D. Declaração de voto das conselheiras representantes da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. In: **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 15, e2015758, p. 1-5, 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Amostra educação**. IBGE, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pesquisa/23/22469?detalhes=true>. Data de acesso: 29. maio de 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/panorama>. Acesso: 27 mai. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Produto Interno Bruto**. IBGE, 2020? Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso: 29. maio de 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama**. Brasília: 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/panorama>. Acesso: 27 mai. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010**. IBGE, 2010. <https://cidades.ibge.gov.br/>.

LONDRINA. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação 01/2020**. Instituição de normas para o desenvolvimento de atividades e estudos escolares não presenciais no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Londrina em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus –COVID-19 e outras providências. 2020. Disponível em: <http://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/conselho-educacao/calendario-1/2020-27/legislacao-18/31244-deliberacao-01-2020/file>. Acesso em 10 jun. 2020.

MARINGÁ. Secretaria Municipal de educação. **Plano Emergencial de Aprendizagem não presencial**. 2020. Disponível em: <http://www2.maringa.pr.gov.br/sistema/arquivos/80a9b66eea1f.pdf>. Acesso em 10 jun. 2020.

MARX, K. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, K. A lei geral da acumulação capitalista. In: MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 680-833.

MARX, K. A lei geral da acumulação capitalista. In: MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 680-833.

MDS. Ministério de Desenvolvimento Social. **Cad Único, o que é e para que serve**. Brasília: MDS, 2019? Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/cadastro-unico/o-que-e-e-para-que-serve-1>. Acesso: 25 mai. 2020.

MDS. Ministério de Desenvolvimento Social. **Relatório sobre Bolsa Família e Cadastro Único**. Brasília: MDS, 2020. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/Rlv3/geral/index.php?relatorio=153&file=entrada>. Acesso: 25 mai. 2020.

OLIVEIRA, J. L. Desigualdade urbana, segregação socioespacial e a presença de crianças nas ruas das grandes cidades. In: **Boletim Urbano, Regional e Ambiental**. São Paulo: IPEA, 2011, p.29-36.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **A década inclusiva (2001-2011): desigualdade, pobreza e políticas de renda**. Brasília: IPEA, 2012.

PARANÁ. **Decreto Nº 4230**, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - COVID-19. 2020a Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/pdf/Decreto-4230-2020-Parana-PR.pdf> Acesso: 25 maio de 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Nota de Esclarecimento**. 03/04/2020. 2020b. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=703&tit=NOTA-DE-ESCLARECIMENTO> Acesso: 25 mai. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação 01/2020**. Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19 e outras providências. 2020c. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2020/deliberacao_01_20.pdf Acesso: 25 mai. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação 02/2020**. Alteração do artigo 2.º da Deliberação CEE/CP n.º 01/2020 para permitir que o regime especial instituído por essa norma possa ser exercido pelas instituições de ensino que ofertam a Educação Infantil. 2020d. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2020/deliberacao_02_20.pdf Acesso: 10 jul. 2020.

PEHIS – PR. Plano Estadual de Habitação de Interesse Social do Paraná. **Sistema de informações sobre necessidades habitacionais no Paraná**. Curitiba: COHAPAR, 2019. Disponível em: <http://www.cohapar.pr.gov.br/Formulario/PEHIS>. Acesso: 28 mai. 2020.

PEHIS – PR. Plano Estadual de Habitação de Interesse Social do Paraná. **Plano Estadual de Habitação de Interesse Social do Paraná**. Curitiba: COHAPAR, 2012.

PNAD. Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios. In: IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisas**. Brasília: 2015. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pesquisa/44/47044?localidade1=410690&localidade2=411520>. Acesso: 28 mai. 2020.

PONTA GROSSA. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação 003/2020**. Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Ponta Grossa em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID–19 e outras providências. 2020. Disponível em: <http://www.pontagrossa.pr.gov.br/files/diario-oficial/2020-05-27-ed2844.pdf>. Acesso: 10 jul. 2020.

SANTOS, P de A. **A desfavelização na cidade sem favelas: uma análise do PAC Santa Felicidade em Maringá PR**. 2018.174 f. Dissertação (Mestrado em ciências sociais)- Universidade Estadual de Maringá – Maringá, 2018.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas/SP: Autores Associados, 2014.

Recebido em: 1 de outubro de 2020.

Aceito em: 14 de outubro de 2021.