



OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: O ENSINO REMOTO PARA CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA CIDADE DE QUIXADÁ-CE

THE IMPACTS OF THE PANDEMIC ON PUBLIC EDUCATION: REMOTE TEACHING FOR CHILDREN IN BASIC EDUCATION IN THE CITY OF QUIXADÁ-CE

Layslândia de Souza Santos **1**

Lailton de Souza Santos **2**

Mara Luanne Santos Lima **3**

Resumo: A Pandemia Covid -19 provocou severos desdobramentos em todos os complexos sociais. O sistema educacional, teve que se ajustar para atender ao necessário isolamento social e para tanto, o exercício da docência presencial foi substituída por um ensino à distância, através de plataformas digitais, o qual passamos a denominar de 'ensino remoto'. A presente pesquisa analisa os impactos do ensino remoto no acesso, na frequência regular e na aprendizagem das crianças de uma escola pública do sertão cearense, com foco no município de Quixadá-CE, Brasil. Pautados no método quanti-qualitativo, sob a perspectiva do materialismo histórico dialético, buscamos desvelar como se expressam estes impactos da pandemia Covid-19, através da análise dos dados escolares relativos a frequência, a evasão e o aprendizado de estudantes sob o formato do 'ensino remoto' no ensino fundamental, no ano letivo de 2020. Em linhas gerais, o espaço escolar restrito ao domicílio resultou em fragilidades na qualidade da educação, acirrando as desigualdades e a vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Educação. Pandemia. Ensino Remoto.

Abstract: The Pandemic Covid-19, caused severe consequences in all social complexes. The educational system had to adjust itself to meet the necessary social isolation and, to do so, face-to-face teaching was replaced by distance learning, through digital platforms and, above all, which we have come to call 'remote teaching'. This research analyzes the impacts of remote teaching on the access, regular attendance, and learning of children in a public school in the sertão of Ceará, focusing on the municipality of Quixadá-CE, Brazil. Based on the quanti-qualitative method, from the perspective of dialectical historical materialism, we seek to unveil how these impacts of the Covid-19 pandemic are expressed through the analysis of school data on attendance, dropout and learning of students under the format of 'remote teaching' in elementary education in public schools in the school year 2020. In general, the restricted school space at home has resulted in weaknesses in the quality of education, exacerbating inequalities and social vulnerability.

Keywords: Education. Pandemic. Remote Learning.

-
- 1** Mestra em Educação em Ensino pelo Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará (MAIE/UECE), graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), professora efetiva da rede pública municipal de Quixadá-Ce. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1027375323372139>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1941-8461>. E-mail: sousalays7@gmail.com
 - 2** Mestre em Educação em Ensino pelo Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará (MAIE/UECE), graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7713969081265844>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0409-342x>. E-mail: lailton0110@gmail.com
 - 3** Mestranda em Educação e Ensino no Programa de Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará (MAIE/UECE). Graduada em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora efetiva da Secretaria da Educação Básica do Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0558338736921712>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7344-0475> E-mail: maraluannes@hotmail.com
- 

Introdução

No final do ano de 2019, fomos surpreendidos com um novo vírus que viria a provocar uma das maiores crises sanitárias do mundo contemporâneo. O Coronavírus¹ é o responsável pelo surgimento de uma doença denominada de Covid-19², que afetou todos os países do mundo, gerando impactos em toda a estrutura social mundial. No dia 26 de fevereiro de 2020, foi confirmado o primeiro óbito causado pela Covid-19 no Brasil, e a partir de então, o que se evidenciou foi o agravamento sistemático da pandemia no país, e em janeiro de 2022 mais de 600 mil óbitos já foram confirmados. A pandemia no Brasil foi oficialmente reconhecida pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, que legitimou o estado de calamidade pública.

A situação causada pela pandemia Covid-19 impactou fortemente todos os setores da sociedade, colapsando a saúde, aumentando o desemprego e pobreza, precarizando o trabalho docente e fragilizando a educação pública mediante a prática do chamado ‘ensino remoto’. Nesse contexto, os sistemas educacionais suspenderam as aulas presenciais e tiveram que reorganizar sua estrutura de acordo com as alternativas possíveis diante dos desafios impostos pelo novo contexto. No Brasil, país que já enfrenta grandes problemas estruturais, físicos, pedagógicos e metodológicos, desenhou-se uma realidade ainda mais complicada no âmbito da educação pública.

Todas as modalidades de ensino tiveram de se adaptar e enfrentar os desafios impostos pela pandemia. Como solução para o fechamento das escolas, as redes de ensino foram orientadas pelos órgãos governamentais federais, estaduais e municipais a ofertar o que passou a ser chamado de ‘ensino remoto’. Esse modelo de ensino foi regulamentado no âmbito nacional pelo Parecer nº 5/2020, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 28 de abril de 2020, e trata da Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19; e pelo Parecer nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020, que trata das Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia.

No Estado do Ceará, o Parecer nº 205/2020, do Conselho Estadual de Educação, aprovado em 22 de julho de 2020, orientou as instituições de ensino que ofertam a Educação Básica, Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Educação Superior, que compõem o Sistema de Ensino do Estado do Ceará, a darem continuidade às atividades letivas por meio remoto. O referido Parecer do Estado do Ceará também reconhece que a “pandemia tem revelado fragilidades dos sistemas de ensino e das instituições escolares e, também, evidenciado a necessidade de mudanças urgentes na sua organização, na formação dos professores e técnicos da educação e no fazer pedagógico cotidiano” (CEARÁ, 2020, p. 2).

O ‘ensino remoto’ se constitui como uma ferramenta que busca manter as crianças, jovens e adolescentes em contato com a escola, com os conteúdos e com sistema educacional de uma maneira geral. A princípio, uma novidade para a maioria dos educadores e educadoras, gestores e estudantes, que precisaram se adaptar com urgência às novas demandas do ensino em tempos de pandemia.

Nesse sentido, esta pesquisa investigou os impactos do ‘ensino remoto’ no acesso, frequência regular e participação nas atividades remotas das crianças da modalidade do Ensino Fundamental I de uma escola pública do sertão cearense, localizada no município de Quixadá-CE, Brasil. Para tanto,

1 De acordo com o Ministério da Saúde do Brasil, “os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa” (Ministério da Saúde, 2020). Recuperado de <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>.

2 De acordo com o Ministério da Saúde do Brasil, “a COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório” (Ministério da Saúde, 2020). Recuperado de <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>.

refletimos sobre os desdobramentos das atividades remotas por meio da análise dos índices de frequência, acesso e aprovação dos alunos. Devemos ressaltar que nos respaldamos na Resolução CNS/MS nº 510, 7 de abril de 2016, que considera que “a pesquisa em ciências humanas e sociais exige respeito e garantia do pleno exercício dos direitos dos participantes, devendo ser concebida, avaliada e realizada de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes” (BRASIL, 2016).

Analisar os desdobramentos do ‘ensino remoto’ é de fundamental importância diante deste novo contexto de desafios impostos aos sistemas de ensino. Por meio disso, poderemos evidenciar o que tem se efetivado como prática de ensino no período de pandemia e o que poderá ocorrer no período pós-pandemia. Além disso, entender quais são os impactos da pandemia no ensino público e investigar o que os dados escolares revelam constitui uma importante ferramenta de reflexão sobre a construção de uma educação que deve incluir e garantir o acesso e permanência das crianças e jovens que precisam de um ensino público de qualidade.

O lócus da nossa pesquisa é uma escola pública localizada em Quixadá, distante da capital cearense cerca de 160 km. Quixadá é um município do Estado do Ceará e pertence à Mesorregião do Sertão Central e à Microrregião do Sertão de Quixeramobim; é a maior cidade do Sertão Central, com uma estimativa, em 2020, de aproximadamente 88.321 habitantes³.

A referida cidade apresenta uma precariedade significativa em relação à qualidade de vida, emprego, moradia e educação. No tocante à empregabilidade, o município tem apenas 8,8% da população empregada, o que o faz ocupar a 71ª posição no Estado do Ceará, que tem 184 municípios, e a 3.834ª posição no ranking empregatício do Brasil. O índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é 0,659. Quixadá possui 87 escolas no total, contando com as instituições públicas e privadas do ensino básico (IBGE, 2020).

Existem duas principais ferramentas que avaliam o índice de desenvolvimento e qualidade da educação na cidade de Quixadá, sendo estas de nível nacional e estadual. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é responsável por diagnosticar a qualidade da educação brasileira, e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece) avalia as competências dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática. No Ideb, Quixadá ocupa a 3.607ª posição entre os 5.570 municípios brasileiros; no Estado, sua posição é a 169ª, de 184 cidades, e, se comparado somente aos municípios da Mesorregião do Sertão Central, ele ocupa a 10ª posição entre 11 municípios. É nesse contexto que se encontra a escola que é objeto desta investigação, mais especificamente as turmas que foram analisadas.

Isto posto, nos fundamentamos em documentos oficiais que regulamentaram o funcionamento do ‘ensino remoto’ e orientaram as atividades não presenciais. Ademais, dialogamos com Minayo (2009), para estruturar a metodologia do trabalho; com Marx e Engels (2007), para explicar o nosso método de compreensão do real; e com autores que contribuíram significativamente para a compreensão da educação em tempos de pandemia, como Saviani (2020), Ferreira (*et al.*, 2020), Souza (2020), Silva (*et al.*, 2020), Oliveira (2020) e Santos (2017), Sousa Junior (2014).

Metodologia

Esta pesquisa parte da análise dos resultados do ano letivo de 2020 de uma série do Ensino Fundamental I de uma escola pública do Sertão Cearense que fica localizada na cidade de Quixadá-CE. Optamos por não apresentar a identificação da escola, a fim de evitar a exposição dos sujeitos. Os dados do presente trabalho foram concedidos por uma docente da referida turma no ano de 2020.

Compreendemos, junto a Minayo (2009, p. 16), que metodologia “é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Sobre a pesquisa, Gil (2007, p. 17) explica esta é um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Utilizaremos uma abordagem qualitativa no intuito de analisar os dados para aprofundarmos a compreensão da problemática deste trabalho. Segundo Córdova (2009, p.

3 Dado oficial retirado do site <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/quixada/panorama>.

31) “os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas [...], na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas”.

Minayo (2009) revela que a pesquisa qualitativa aborda um universo de significados que corresponde a uma análise mais profunda das relações, dos processos e dos fenômenos, e não se limita à instrumentalização de resultados. Córdova (2009, p. 32) explica:

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Porém, devemos destacar que a presente pesquisa também apresenta características da abordagem quantitativa, pois utilizou procedimentos estruturados e instrumentos formais para a coleta de dados. Minayo (2009, p. 22) explica que não existe um “*continuum*” entre “qualitativo” e “quantitativo”, em que o primeiro termo seria lugar de intuição e subjetividade e o segundo seria traduzido objetivamente em dados matemáticos. A autora destaca que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem, mas se complementam, “pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Devemos ressaltar que a nossa compreensão, análise e reflexão parte do entendimento do método marxista de ação e intervenção no real. Nesse sentido, o materialismo histórico-dialético apresenta a possibilidade de investigar os fatos de modo que a análise transcenda a aparência fenomênica da realidade, estabelecendo uma relação entre sujeito e objeto, aparência e essência, o todo e as partes, as quais se encontram em constante movimento, desvelando as contradições que constituem, junto a esses elementos, uma mesma realidade. O referido método marxiano constitui, portanto, uma possibilidade de construção do conhecimento e de intervenção do real, sendo um modo de interpretar e agir sobre o mundo (Marx; Engels, 2007).

Podemos destacar que o materialismo histórico-dialético é um método de compreensão e ação sobre a realidade que enxerga a existência e o agir dos seres humanos a partir de sua inserção em um contexto histórico determinado e em conformidade com as relações materiais da sociedade humana (Marx; Engels, 2007). Nessa perspectiva, as ideias não possuem existência independente, mas partem das condições e funções materiais nas quais os seres humanos estão inseridos.

Deste modo, faremos a exposição dos dados referentes à frequência e acesso às atividades remotas organizando-os em gráficos, de modo a facilitar a compreensão das informações. Feito isso, discutiremos o que estes dados revelam sobre as aulas remotas, buscando compreender os possíveis impactos dessa educação em tempos de pandemia para as crianças da rede pública de ensino.

Resultados e Discussão

Como lócus da pesquisa centramos no ensino fundamental de uma escola pública na cidade de Quixadá, no interior do Ceará e, para tanto, analisamos os dados de 98 alunos que cursaram o 4º ano, no ano 2020, através do chamado ‘ensino remoto’. Como extrato, avaliamos os(as) estudantes divididos em 4 turmas, sendo estas classificadas em A, B, C e D. Na turma A, estavam regularmente matriculados 27 estudantes, na B 28, na C 27 e na turma D 16 alunos. Antes da pandemia, estas turmas estavam divididas em turnos distintos, sendo A e B correspondente ao período da manhã, e C e D ao período da tarde.

Na cidade de Quixadá-CE, as aulas presenciais foram suspensas no dia 18 de março de 2020, de acordo com o Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, do Governo Estadual. Com

o agravamento da situação da pandemia no país e no interior do Estado do Ceará, percebeu-se que esse período de suspensão das aulas deveria vigorar por mais tempo do que foi previsto inicialmente, sendo prolongado até o final do ano letivo e consequentemente, até o atual ano letivo de 2021.

No mês de abril de 2020, o município de Quixadá determinou que as escolas públicas deveriam iniciar e estabelecer o 'ensino remoto'. Desse modo, os gestores escolares se reuniram com os professores e professoras para organizar as metodologias a serem usadas a partir de então. Naturalmente, este início foi repleto de atribuições, pois esse modelo era uma novidade tanto para os professores quanto para as famílias e estudantes.

Organizados os grupos de WhatsApp, iniciaram-se as conversas e explicações com os pais, mães e responsáveis sobre qual seria a proposta do 'ensino remoto' e como se dariam as atividades a partir de então. Assim, foi organizado um cronograma de aulas, obedecendo a carga horária de cada disciplina. O principal recurso utilizado inicialmente neste novo modelo de ensino foi o aplicativo de mensagens WhatsApp, por meio dele, os professores postavam as atividades, as orientações sobre como desenvolvê-las e as explicações do conteúdo.

Com isso, a efetividade das atividades remotas foram gerando novas necessidades e demandas pedagógicas aos professores das turmas analisadas, que precisaram rever as metodologias de ensino para conseguir manter a frequência e participação dos estudantes nas aulas não-presenciais. Dadas as observações e acompanhamento das frequências, a coordenação pedagógica da escola realizava ações no intuito de identificar e solucionar os problemas referentes à participação dos estudantes.

Nesse contexto, os(as) professores(as) faziam o acompanhamento dos estudantes inseridos nos grupos de WhatsApp e que participavam das aulas, dos estudantes inseridos nos grupos, mas que não participavam das aulas e dos estudantes que não estavam nos referidos grupos. Após receber esses dados, a coordenação entrava em contato com as famílias dos alunos e tentava solucionar as demandas. Em relação às crianças que não tinham acesso à internet, os(as) professores(as) organizavam um roteiro de atividades que era impresso na escola, e as coordenadoras se deslocavam até o endereço do estudante para fazer a entrega. Posteriormente, as famílias iam até a escola entregar as atividades respondidas e recebiam um novo roteiro, e esse ciclo se repetiu em todos os bimestres do ano letivo.

Diante deste cenário, analisaremos os dados referentes à participação e integração dos estudantes do 4º ano do ensino fundamental. Para exposição dos resultados, selecionamos quatro critérios principais, que se resumem em: 1) estudantes que tinham acesso à internet e realizavam as atividades postadas nos grupos de WhatsApp; 2) os que não tinham acesso à internet e realizavam atividades impressas; 3) os que apresentaram mais de 60% de ausências nas atividades mesmo estando inseridos nos grupos de WhatsApp; e 4) os que não foram localizados, ou seja, não tiveram acesso a nenhuma forma de ensino escolar durante o ano letivo de 2020.

Figura 1. Ensino remoto - Turma A.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Na turma A, podemos verificar que a maior parte dos(as) estudantes conseguiam acompanhar as atividades nos grupos e que não havia nenhum estudante sem acesso a algum tipo de atividade. Porém, há uma significativa porcentagem de discentes, que apesar de terem acesso à internet, não participavam das atividades. As principais justificativas apresentadas estão relacionadas à indisponibilidade dos pais/responsáveis em acompanhar a rotina de estudos.

A turma B, que tinha 28 alunos regularmente matriculados, apresentou maior índice de participação, porém tinha um (a) estudante que não teve acesso a nenhum tipo de atividade, conforme podemos verificar no gráfico.

Figura 2. Ensino remoto - Turma B.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Este(a) estudante que representa 4% da turma chegou a ser localizado(a). Em conversa realizada com a coordenação e professoras da turma, os familiares explicaram que não havia como o(a) discente participar das atividades remotas, pois moravam em um sertão que não tinha acesso à internet, não possuíam aparelho celular e não poderiam receber a atividade impressa pois estavam financeiramente impossibilitados de pagar as passagens para ir ao centro da cidade, onde fica localizada a escola. Os 11% que tiveram mais de 60% de falta nas atividades mesmo com acesso à internet apresentaram as mesmas justificativas que foram mencionadas pelos estudantes

da turma A.

Na turma C, que tinha 27 estudantes regularmente matriculados, podemos verificar que um grande percentual não participava das atividades, e menos da metade tinha acesso à internet. É pertinente evidenciar que houve um(a) estudante que não teve acesso a nenhum tipo de atividade, porém, este(a) solicitou a transferência de escola posteriormente. Este(a) mesmo(a) estudante apresentava um alto índice de faltas mesmo nas aulas presenciais, e estava fora da faixa etária recomendada para os alunos do 4º ano. Ademais, não foi possível realizar nenhuma conversa com seus pais ou responsável, pois eles não dispunham de aparelho celular e nem tinham endereço fixo, o que impossibilitou qualquer tipo de ação por parte da escola e dos professores.

Figura 3. Ensino remoto - Turma C.

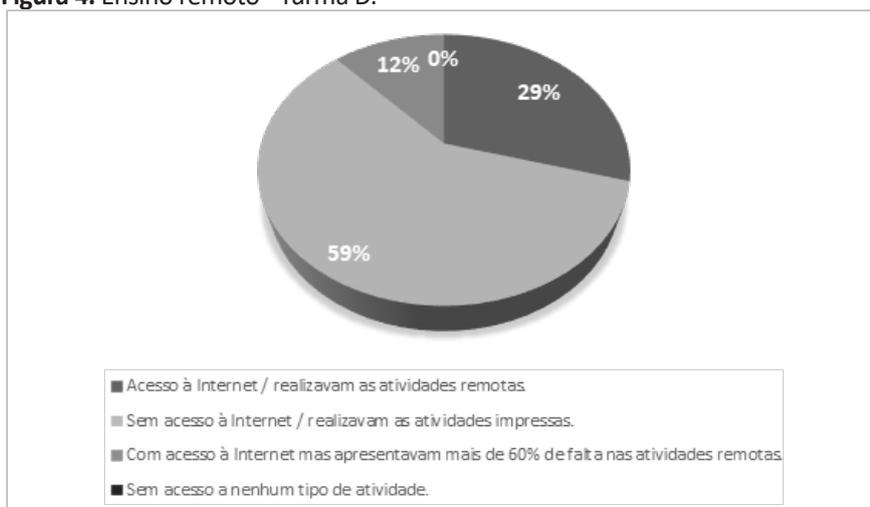


Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Em relação ao alto índice de estudantes que mesmo com acesso à internet não participavam das atividades remotas, as principais justificativas estavam relacionadas às dificuldades de realizar as atividades sem acompanhamento. Apesar dos(as) professores(as) se colocarem à disposição e organizarem um material explicativo sobre a atividade, os estudantes afirmaram que não tinham acompanhamento e supervisão em casa, e que por isso não participavam das atividades com frequência.

Na turma D, como podemos verificar no gráfico abaixo, poucos alunos tinham acesso à internet. Vale destacar que esta turma era composta por estudantes que ainda estavam sendo alfabetizados, ou seja, ainda não dominavam a leitura e a escrita. Isso se constituía como um desafio ainda maior para os(as) docentes da referida turma, que precisavam desenvolver atividades específicas para atender às demandas desses alunos mesmo à distância, pois o processo de alfabetização exige estratégias de ensino muito mais elaboradas, com maior uso e diversidade de material didático.

Figura 4. Ensino remoto - Turma D.

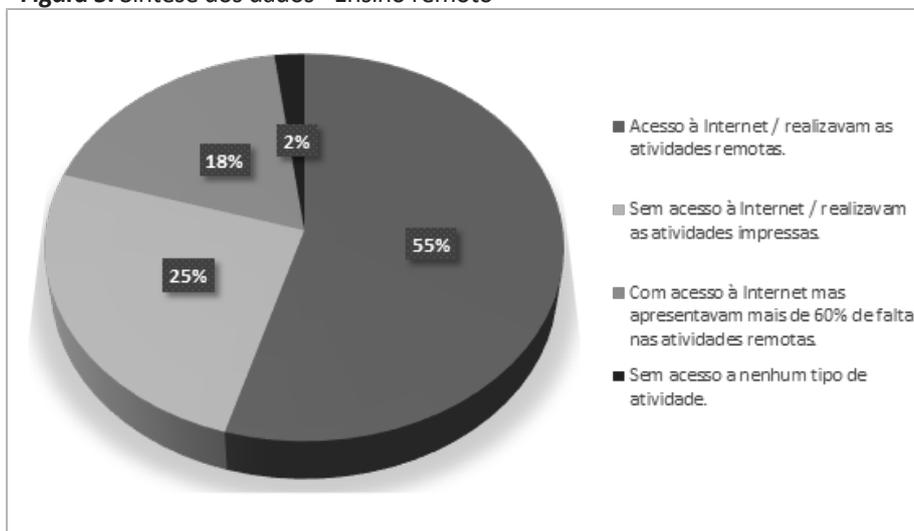


Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Na turma D, a maior parte dos(as) estudantes não tinham acesso à internet. É necessário enfatizar que havia uma outra dificuldade no desenvolvimento das atividades com essa turma, pois, apesar de os alunos realizarem as atividades impressas que foram elaboradas especificamente para o seu nível de desenvolvimento, uma parte significativa dos seus familiares também não eram alfabetizados, o que dificultava qualquer possibilidade de aprendizado.

Podemos, então, sintetizar os dados das quatro turmas analisadas da seguinte forma:

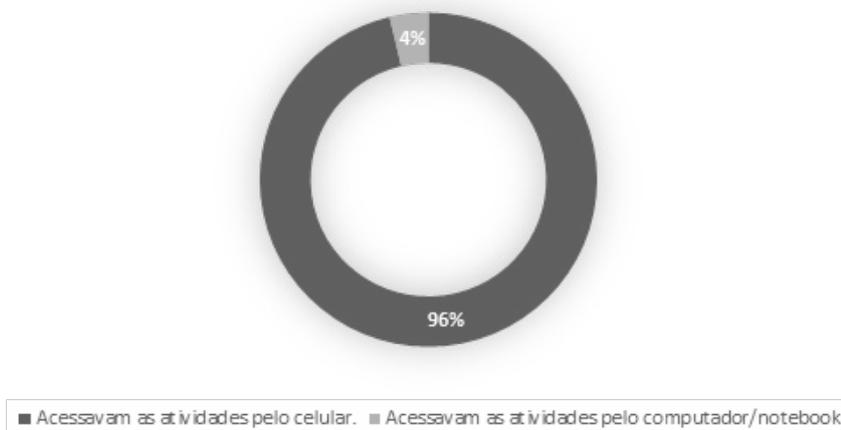
Figura 5. Síntese dos dados - Ensino remoto.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021)

Em resumo, observa-se que mais da metade dos estudantes tinham acesso à internet, porém, uma quantidade significativa realizava as atividades que eram organizadas em roteiros impressos, além disso, uma expressiva parte das crianças, mesmo com acesso à internet, não conseguiam participar das atividades. Em relação aos estudantes que tinham acesso à internet, destacamos os seguintes elementos:

Figura 6. Acesso às atividades remotas.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Esses dados evidenciam que apenas 4% das crianças que tinham acesso à internet possuíam um computador ou notebook, a maior parte assistia e acompanhava as atividades por meio do aparelho celular. Ressaltamos ainda que das crianças que acessavam a aula pelo celular, apenas 15% tinham aparelho próprio, e 85% acompanhavam as aulas pelo celular dos pais ou familiares.

Dessa forma, podemos constatar que houve um grande prejuízo na frequência das crianças, e que as famílias tinham uma expressa dificuldade em conseguir orientar e organizar a rotina de estudos dos filhos durante esse período em que eles não estavam frequentando o espaço físico da escola. Ressaltamos que o direito à educação está previsto na Constituição Federativa do Brasil, que, em seu art. 205 estabelece que a educação é um direito de todos, e dever do Estado e da família. Oliveira e Souza (2020, p. 16) ressaltam que “em função dessa pandemia, o direito à educação tem sido abruptamente privado dos estudantes em seus mais diversos níveis de ensino”.

Obviamente, os sistemas de ensino de educação pública não estavam preparados para enfrentar uma mudança tão emergencial. Não se constitui como novidade que o sistema público de ensino enfrenta diversos problemas que estão relacionados a sua estrutura e funcionamento, que abrangem desde os aspectos físicos até os metodológicos e pedagógicos. Esses entraves estruturais estão relacionados à existência e formação do complexo educacional dentro da sociedade capitalista.

Evidencia-se também que, segundo Sousa Júnior (2014), a escola enfrenta uma grave crise. Para ele, isso fica explícito diante de alguns fatores como: a desesperança dos filhos da classe trabalhadora em relação ao que a escola pode lhes oferecer; a existência de analfabetos escolarizados, isto é, indivíduos que acumularam anos de experiência escolar, mas que são incapazes de assumir uma postura reflexiva frente ao mundo ou na vida social como um todo; a precarização das condições do trabalho na escola, sejam estruturais, baixa remuneração salarial, aumento do número de horas de trabalho, contratos precários, instabilidade etc.; em sua relação com a crise econômica, do trabalho assalariado e dos Estados nacionais que ela pode ser compreendida em toda sua profundidade; a abertura do setor da educação aos agentes econômicos privados etc.

Chamamos de crise da escola exatamente o processo histórico que vem pôr em questão esses sistemas nacionais de educação e os valores a eles correspondentes, que se construíram sob os ideais democráticos da instrução obrigatória, pública, gratuita e laica. As amplas e profundas transformações por que passa a sociedade contemporânea, desde a crise capitalista iniciada no final dos anos 1960, início de 1970, passando pela consumação da mundialização econômica, pela ascensão política de setores conservadores em diferentes regiões do globo, constituindo uma poderosa hegemonia conservadora (conhecida como

neoliberal), a crise dos regimes regulacionistas, a crise do trabalho assalariado, até o desenvolvimento vertiginoso das tecnologias de informação, comunicação, transportes etc., todo esse quadro vem colocar em questão aqueles sistemas e, especialmente, as suas promessas integradoras liberal-democráticas (SOUSA JÚNIOR, 2014, p. 43).

A situação do sistema educacional imposta pela pandemia agravou estas contradições que faziam parte da estrutura escolar. A precarização tecnológica das escolas, a desigualdade social a qual as crianças e jovens estão submetidos, o aprofundamento das diferenças entre a escola pública e privada, a disponibilidade de recursos pedagógicos e a formação insuficiente em relação às tecnologias educacionais para os professores já eram questões estruturais que faziam parte do cotidiano escolar.

É neste contexto de precarização que os estudantes têm acesso às atividades remotas. A esse respeito, Saviani (2020, p. 5) reforça:

O advento da pandemia do Corona vírus provocou a necessidade do isolamento social com a recomendação da permanência em casa. Em consequência, no início do período letivo de 2020 as escolas foram fechadas e as aulas suspensas. Surgiu, então, a proposta do “Ensino Remoto” para suprir a ausência das aulas. Essa expressão “ensino remoto” vem sendo usada como alternativa à Educação a Distância, pois a EaD já tem existência regulamentada coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta oferecida regularmente. Então, o «ensino remoto» é posto como um substituto do ensino presencial excepcionalmente nesse período da pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita.

Saviani (2020) afirma que o ensino remoto não pode equivaler ao ensino presencial, e que este se constitui como uma alternativa emergencial durante o período de pandemia. No entanto, alguns requisitos básicos ainda precisam ser devidamente cumpridos, como o acesso à internet para professores, estudantes de todos os alunos ao ambiente virtual, e, também, é necessário que “todos estejam não apenas alfabetizados em sentido estrito, mas também em sentido funcional e, mais do que isso, não sejam analfabetos digitais” (SAVIANI, 2020, p. 6).

Os dados expostos na seção anterior revelam que os pressupostos mencionados pelo Saviani (2020, p. 6) não se efetivam na prática, o autor nos alerta ainda para o fato de que “o período pós-pandemia trará consigo pressões para a generalização da Educação a Distância como se fosse equivalente ao ensino presencial.” Isso aprofundará as desigualdades educacionais e fortalecerá a lógica de mercantilização da educação.

Quando ficou determinado pela legislação federal, estadual e municipal que os sistemas de ensino deveriam adotar as atividades remotas como padrão durante o período da pandemia, a rede municipal de Quixadá-CE tentou se adaptar à nova realidade. Como mencionado anteriormente, as escolas formaram grupos de WhatsApp e trabalharam atividades mediadas por este meio de comunicação. De início, uma grande parcela de alunos não foi localizada, pois os números de telefone disponibilizados no ato da matrícula não eram de fato dos pais ou responsáveis ou já não os pertencia mais. A secretaria de educação do município usou os meios de comunicação da prefeitura para divulgar as aulas remotas, o que gerou um resultado positivo na localização dos estudantes.

Mesmo com as ações e intervenções, podemos perceber, por meio dos dados apresentados, que existem impecílios que perpassam a competência do trabalho pedagógico realizado pela escola. A qualidade de vida, emprego e condições sociais nas quais as famílias e crianças estão inseridas impactam fortemente o processo de realização de atividades não presenciais. Nesse sentido, Oliveira e Souza (2020, p. 20) alertam: “Assim, a implementação dessa alternativa, aparentemente

mais viável, deve ser amplamente discutida sob pena de configurar prejuízos à aprendizagem dos estudantes que, por exemplo, não tenham o devido acesso a tais recursos pelas diferentes realidades sociais da população brasileira”.

É necessário ressaltar que a participação nas atividades não garante o aprendizado dos alunos, nem mesmo dos que têm acesso à internet. Essa situação se agrava ainda mais quando pensamos na significativa quantidade de crianças que realizavam somente as atividades impressas, que não tinham contato com a explicação, intervenção e mediação dos(as) professores(as). E pensando na situação dos estudantes que não acessaram mais de 60% das aulas, podemos supor um grande prejuízo na formação destes sujeitos. Com a limitação do acesso à tecnologia e a falta de formação para os docentes, o ensino remoto evidenciou o que Souza (2020) denomina de uma educação instrucionista, conteudista.

O ensino remoto transferiu o que já se fazia na sala de aula presencial e, em muitos casos, aflorou uma perspectiva de educação instrucionista, conteudista. Temos acompanhado crianças e adolescentes cansados por ficarem horas diante da tela do computador assistindo aulas e fazendo atividades. Neste tipo de ensino, que é utilizado em tempos de guerra, tragédias naturais ou emergência, o potencial das tecnologias digitais em rede é subutilizada, visto que as TICs, prioritariamente, são utilizadas para transmitir as informações através de aulas expositivas via ferramentas de webconferência ou videoaulas (SOUZA, 2020, p. 113).

Ainda assim, este período possibilitou uma relação mais estreita entre família e escola. Os professores e coordenadores puderam conhecer um pouco mais a realidade social e familiar em que as crianças estão inseridas, bem como refletir sobre como cada família entende o processo de formação de seus filhos; na mesma direção, as famílias puderam conhecer o trabalho da escola e dos professores mais profundamente.

Mesmo com todos os problemas de acesso e frequência evidenciados na seção anterior, não houve uma profunda discussão no âmbito municipal sobre como solucionar ou amenizar o grande déficit no acesso, nas condições e na qualidade da educação em tempos de pandemia. Ao final do ano letivo de 2020, a orientação repassada pela secretaria municipal de educação foi a aprovação geral de todos os estudantes. Essa ação é compreensível na medida em que entendemos que não deve haver uma avaliação criteriosa da aprendizagem das crianças em razão de um contexto tão atípico, porém, a aprovação indiscriminada de alunos sem nenhuma estratégia de fortalecimento do ensino poderá acarretar consequências graves na educação e no processo de aprendizagem.

A Secretaria Municipal de Educação do Município de Quixadá adotou, para o ensino fundamental, as sugestões elaboradas pela SEDUC (Secretaria de Educação do Ceará), que fazia a avaliação dos estudantes por critérios de perfis de acesso. Os estudantes deveriam ser aprovados ao final do ano letivo e suas matrículas deveriam ser organizadas da seguinte forma: verde, para os alunos que tiveram acesso à internet com interação síncrona; amarelo, para os alunos que tiveram acesso à internet com interação assíncrona; laranja, para os alunos que tiveram acesso à internet e cuja interação se deu apenas por aplicativos de mensagem instantânea; rosa, para os alunos que não tinham acesso à internet, mas realizavam as atividades impressas; e vermelho, para os alunos sem acesso à internet e que não eram acompanhados pela escola. É necessário salientar que a maioria dos alunos das turmas analisadas neste trabalho se encaixam no padrão das cores amarela, laranja e rosa.

Ademais, há que se fazer uma importante ressalva: os resultados dessa classificação dos alunos de acordo com sua situação, trabalho este que foi realizado no final do ano letivo e que poderia contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas no ano de 2021, não se efetivaram, ou seja, não gerou a contribuição esperada. Isso se deu porque, durante o ano de 2020 aconteceu, em todo o Brasil, as eleições municipais, e o então prefeito da cidade à época não se reelegeu, dessa forma, houve a troca de toda a equipe da gestão educacional. É importante

frisar este fato porque quando isso acontece ocorre a interrupção das metodologias que vinham sendo trabalhadas, assim, todo o trabalho de classificação dos alunos nas situações referidas, representadas pelas cores citadas, foi descartado.

O modelo de sociabilidade em que estamos inseridos tenta nos convencer que as benesses do capitalismo são disponíveis e acessíveis para todos. Essa restrita amostra analisada no contexto de uma cidade no interior do sertão cearense atesta a desigualdade que é inerente ao capitalismo. A globalização, por exemplo, que se coloca como solução à mundialização do capital, tencionando solucionar os problemas sociais da contemporaneidade, especialmente nos países pobres, se revela como uma falácia ideológica criada pelo capitalismo, que vivencia um momento profundo de crise, para transmitir a ideia de que todas as pessoas do mundo podem ter acesso ao que é produzido pela humanidade, desde produtos comerciais até cultura e arte. Porém, como alertado anteriormente, isso não se efetiva na prática, muito pelo contrário, há uma grande parcela de indivíduos que não usufruem dos benefícios do capital (Santos, 2017).

Conclusão

Não se constitui como novidade que estamos inseridos em um sistema social desigual, e que isso reflete em todos os âmbitos da sociedade. A pandemia Covid-19, por sua vez, se revela como uma das maiores crises sanitárias dos últimos cem anos, e ocasionou diversas consequências em todos os setores.

A pandemia causada pelo Coronavírus agudizou os grandes problemas sistêmicos e estruturais do capitalismo de tal forma que nem mesmo o Estado conseguiu “gerenciar” tal situação. Desemprego, violência, fome, miséria, sistemas de saúde colapsados e educação falidos e todas as falhas nas estruturas sociais evidenciam os malefícios de uma sociedade baseada na lógica do capital. Na contramão disso, temos os bilionários donos do capital lucrando ainda mais⁴. Assim, a atual crise pandêmica gerou um intenso aprofundamento de todas as mazelas que a globalização e o neoliberalismo querem esconder, e que evidenciam seu caráter destrutivo, desigual, opressor e classista. No entanto, o sistema capitalista não consegue mais disfarçar os malefícios irreversíveis que causa para o mundo.

No campo da educação, as fragilidades do sistema tornaram explícita a fraude meritocrática, potencializando a desigualdade de classes, que incide diretamente na vida e aprendizado dos alunos da rede pública de ensino. Nesse contexto, ficou notória a mentira propagada pelo mito da globalização, e pudemos perceber o quanto as crianças e jovens filhos e filhas da classe trabalhadora não têm as condições necessárias para desenvolver sua formação⁵.

Devemos, novamente, atentar-nos para um fato mencionado em outros momentos, ou seja, estes problemas que foram potencializados pela pandemia da Covid-19 já estavam na própria estrutura do sistema capitalista. Desemprego, violência, miséria, desigualdade de classes, raça e gênero são característica que fundamentam a sociedade regida pelo capital, e fomentam a crise humanitária que é endossada pelo próprio sistema metabólico do capitalismo.

Atestamos que o formato emergencial de levar o conhecimento aos estudantes da escola pública do município de Quixadá, o qual denominamos de ensino remoto, sequer pode ser denominado assim, pois a prática docente, em nenhum momento, foi efetuada com encontros síncronos virtuais com as turmas. Dito de outro modo, as aulas foram ministradas através do envio de mensagens passadas via WhatsApp, pelos professores aos pais ou responsáveis, sem nenhum contato virtual presencial com as crianças. Em concordância com as críticas ao ensino remoto imposto, asseveramos que as crianças do ensino fundamental da escola pública analisada, tiveram o acesso ao conhecimento de modo mais precarizado, uma vez que estas que não dispõem de computadores ou internet não tiveram a interatividade necessária com professores e alunos, mesmo dentro dos limites do chamado ensino remoto. Se o ensino remoto por plataformas virtuais compromete a qualidade da educação pública, o formato do ensino restrito a mensagens por

4 Para mais informações sobre os lucros de bilionários no período da pandemia ver: <https://forbes.com.br/forbes-money/2020/12/bilionarios-do-mundo-ficam-us-19-trilhao-mais-ricos-em-2020/>.

5 Para mais informações sobre o assunto relacionado aos impactos da pandemia na educação escolar ver: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36069.

WhatsApp, aprofunda severamente a desigualdade social, negando o conhecimento produzido pela humanidade aos filhos e filhas da classe trabalhadora, pelo fato de não possuir o acesso aos recursos tecnológicos, apoio financeiro e nem o ambiente adequado de estudo, no contexto pandêmico.

Estes elementos da sociedade de classes, agravados com a pandemia Covid-19, refletem diretamente na atual situação que as crianças das escolas públicas no Brasil estão enfrentando. Podemos inferir, sobre os dados analisados no presente trabalho, que uma quantidade significativa de estudantes teve o acesso ao conhecimento negado, e que os sistemas de educação pública não têm estrutura e nem suporte para oferecer uma educação de qualidade, ainda, nem mesmo os docentes têm formação para lidar com as novas demandas impostas pela presente conjuntura. Os impactos disso no desenvolvimento e formação das crianças só poderão ser constatados futuramente, mas, desde já, alertamos para a urgente necessidade de reconfiguração dos sistemas de ensino, para que, assim, possam haver condições mínimas para enfrentamento das consequências do ensino remoto, afim de que os prováveis prejuízos na formação das crianças que estão inseridas nas redes públicas de ensino sejam amenizados.

Concluimos, que as escolas públicas que queremos para o futuro não expressam essa prática pedagógica que desumaniza os sujeitos envolvidos com a educação e o conhecimento. Que a maior crise sanitária da contemporaneidade que colocou em risco a própria humanidade com milhares de mortes e doentes, seja uma lição para a valorização da ciência e do processo formativo das crianças, reafirmando a importância do trabalho docente em prol da educação emancipatória.

Referências

Araújo, M. L. B.; Martins, M. M. Educação em tempos de pandemia: com a palavra os estudantes. **Anais do Congresso Nacional de Educação – CONEDU** – Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimento. Maceió, AL, Brasil, 7. 2020.

Brasil. **Decreto legislativo nº 6, de 20 de março de 2020**. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-legislativo-249090982>.

Brasil. **Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020**. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. Fortaleza, CE. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20200316/do20200316p01.pdf>.

Brasil. **Decreto nº 33.532, de 30 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas adotadas pelo estado do Ceará para contenção do avanço do novo coronavírus, e dá outras providências. Fortaleza, CE. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20200330/do20200330p01.pdf>.

DESLANDES, S. F., GOMES, R.; Minayo, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** (28a ed.). Petrópolis: Vozes. 2009.

FERREIRA, L. C.; COSTA, C. de F. L.; SANTOS, J. T. S. dos. O enigma da pandemia do covid-19: solidariedade, formação humana e cidadania em tempos difíceis. **Revista Augustus**, 25(51), 150-164. Disponível em: <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/562>. doi: <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p165>.

IDEB. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: **Áreas de atuação, Pesquisas, Estatísticas e indicadores**. Disponível em: 25 de março, 2021, de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. Cidades IBGE. (2020). Disponível em: 25 de março, 2021, de <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/quixada/panorama>. Acesso em: 25 mar. 2021.

Brasil. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF. Recuperado em 25 de março, 2021, de <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>.

MARX, K.; ENGELS, F. . **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

OLIVEIRA, H. do V. de; SOUZA, F. S. de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, 2(5), 15-24, 2020. Doi: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3753654>. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/boca/article/view/OliveiraSouza>.

BRASIL. **Parecer nº 0205/2020, de 22 de Julho de 2020**. Orienta as instituições de ensino que ofertam Educação Básica, Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Educação Superior, que compõem o Sistema de Ensino do Estado do Ceará, a darem continuidade às atividades letivas por meio remoto até 31 de dezembro de 2020, mesmo após autorização para a retomada das atividades presenciais nesse período pelas autoridades competentes, e dá outras providências. Fortaleza, CE. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/Parecer-n%C2%BA-0205.2020-Sistema-de-Ensino-do-Estado-do-Cear%C3%A1-REVISADO-23.07.2020.pdf>.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, realizada nos dias 06 e 07 de abril de 2016, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei n. 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto n. 5.839, de 11 de julho de 2006. Brasília, DF. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.htm.

SAVIANI, D. **As implicações da pandemia para a educação, segundo Dermeval Saviani**. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2020/07/30/as-implicacoes-da-pandemia-para-aeducacao-segundo-dermeval-saviani/>.

SEDUC. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Diretrizes operacionais para organização do trabalho escolar durante o segundo semestre e das atividades letivas no ano de 2020**. Fortaleza, CE. Disponível em: https://www.ceara.gov.br/wpcontent/uploads/2020/08/diretrizes_continuidade_ensino_remoto.pdf.

SILVA, E. H. B. da., SILVA NETO, J. G. da.; SANTOS, M. C. dos. **Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social**. *Revista Latino-Americana de Estudos Científicos*, 1(4), 29-44. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>.

SOUZA JÚNIOR, J. de. *A crise da escola*. Fortaleza: Imprensa Universitários. 2014.

SOUZA, E. P. de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. *Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas*, 17(30), 110-118, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127>. doi: <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>.