



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO-PRPG
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED

ALESSANDRA BEATRIZ DE MORAES

**EDUCAÇÃO E POBREZA EM TEMPOS PANDÊMICOS: O APROFUNDAMENTO
DAS DESIGUALDADES E A NEGAÇÃO DA FORMAÇÃO HUMANA**

TERESINA

2024

ALESSANDRA BEATRIZ DE MORAES

**EDUCAÇÃO E POBREZA EM TEMPOS PANDÊMICOS: O APROFUNDAMENTO DAS
DESIGUALDADES E A NEGAÇÃO DA FORMAÇÃO HUMANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí.

Linha de Pesquisa: Formação humana e processos educativos.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos

TERESINA

2024

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação Serviço de
Representação da Informação

C166c Calume, William Henrique Araújo
A Cobertura das Eleições Municipais de 2024 em Teresina-PI:
uma análise do perfil do portal O Dia no Instagram / William
Henrique Araújo Calume. – 2025.

62 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade
Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Jornalismo,
Teresina, 2025.

“Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Portela de Carvalho.”

1. Jornalismo. 2. Portal O Dia. 3. Cobertura jornalística.
I. Carvalho, Cristiane Portela de. II. Título.

CDD070.4

EDUCAÇÃO E POBREZA EM TEMPOS PANDÊMICOS: O APROFUNDAMENTO DAS
DESIGUALDADES E A NEGAÇÃO DA FORMAÇÃO HUMANA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de mestre em educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos.

Defesa em 21 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



MARIA ESCOLASTICA DE MOURA SANTOS

Data: 10/01/2025 15:03:40-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos (Orientadora) Presidente da banca
examinadora
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Documento assinado digitalmente



LUISA XAVIER DE OLIVEIRA

Data: 11/01/2025 13:55:58-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Luisa Xavier de Oliveira Examinadora
Interna
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Documento assinado digitalmente



DANIELE KELLY LIMA DE OLIVEIRA

Data: 13/01/2025 13:23:18-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Daniele Kelly Lima de Oliveira Examinadora
externa
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Dedico esta pesquisa aos meus pais, Maria da Graça e Expedito Santos (em memória), que com toda a humildade e pouco estudo, dedicaram-se a minha criação, contribuindo em minha formação pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

Deus, Tu és conhecedor de todas as coisas, sabes de minhas fraquezas e, sobretudo, dos meus anseios. Todos os momentos vivenciados até hoje permitiram que eu chegasse até aqui. A Ti toda honra e glória!

Ao meu pai Expedito (*in memoriam*), que certamente estaria orgulhoso de mim. À minha mãe Maria da Graça, que sempre esteve ao meu lado, e lembro-me quando disse a ela que me veria com diploma de mestra, e cá estamos mãe!

À minha filha Teresa, grande inspiração, razão pela qual nunca desisti, e pela qual me levantei todos os dias para seguir de cabeça erguida sempre.

À professora Escolástica, minha orientadora, por me acolher e, sobretudo, mais que orientar, mas também me encorajar e me permitir sem pressionar, sempre merecendo com suas palavras firmes e ao mesmo tempo delicadas. À comunidade ESAR (na pessoa de Dona Rosemere Impéres), por proporcionar inúmeras formações à equipe docente, pois foi em uma delas que houve o desvelar para esta linha de estudo, possibilitando-me vivências únicas que culminaram no resultado desta pesquisa.

Aos meus queridos alunos da ESAR, com os quais vivenciei o ensino remoto emergencial na prática como professora polivalente e alfabetizadora do ensino fundamental I. Isso, sem dúvidas, foi um aporte regado de inspiração para esta investigação.

Às professoras Isolina e Dillyane, por contribuírem e apoiarem a ideia do mestrado, fazendo-me até vencer meus próprios medos e inseguranças, pois sem dúvidas grande parte da realização deste trabalho foi graças ao seu apoio, amizade e orientações.

Às minhas queridas amigas Maria Carolina, Layane e Francisca das Chagas, que estiveram comigo durante toda essa caminhada, seja com mentorias, vivenciando comigo minha pesquisa, ou simplesmente me ouvindo desabafar durante todo o processo, nunca me permitindo desmover, sempre com palavras de ânimo e acolhimento.

Aos membros do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGED/UFPI), por possibilitar a formação de educadores com excelência.

Por fim, para não parecer injusta ao deixar de citar alguém em especial, num momento em que convivi com muitas pessoas, dedico este trabalho a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para sua realização, e que certamente marcaram o processo do mestrado e, por sua vez, a minha vida. A minha mais profunda gratidão!

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

(PauloFreire)

Moraes, Alessandra Beatriz de. **EDUCAÇÃO E POBREZA EM TEMPOS PANDEMICOS: O aprofundamento das desigualdades e a negação da formação humana.** 83f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Teresina, 2024.

RESUMO

A pandemia da Covid-19 foi decretada pela OMS em nível mundial em 11 de março de 2020, mas o Sars-Cov-2 já era conhecido antes disso, bem como já vinha se espalhando em larga proporção antes desse anúncio. Isso porque a Organização Mundial da Saúde (OMS) já havia sido notificada sobre casos de pneumonia em demasiado número desde 31 de dezembro de 2019. Nesse contexto de crise de saúde mundial, como fica a educação básica? O que fazer? Muitas são as questões que permeiam o ensino e os métodos necessários para viabilizá-la em um contexto tão desafiador. Foram essas as primeiras reflexões que nos levaram à seguinte questão de pesquisa: quais as implicações do ensino remoto, no processo de escolarização de crianças pobres, durante o período de afastamento social imposto pela pandemia da Covid-19? Partindo dessa questão norteadora, definimos como objetivo geral compreender as implicações do ensino remoto no processo de escolarização de crianças pobres durante a pandemia da Covid-19. Para tanto, elencamos como objetivos específicos: analisar as reverberações do ensino remoto no rendimento escolar de crianças das escolas públicas de Ensino Fundamental Idô municípiodeTeresina; analisar as condições materiais em que o processo educativo aconteceu; e, por fim, identificar os arranjos realizados pelos docentes para contornar as dificuldades. Buscando atender aos objetivos definidos, realizamos como ponto de partida dois movimentos: por um lado, a revisão de literatura, para nos apropriarmos do que já vinha sendo produzido sobre a problemática em questão. Por outro lado, realizamos o estudo teórico amparado no Materialismo Histórico e Dialético, a fim de interpretarmos a realidade indo para além do fenômeno, buscando elementos que nos permitam compreender sua gênese, ou seja, sua essência. Por fim, com o intento de promover uma reflexão capaz de contribuir com a temática em estudo, realizamos uma análise documental e um relato de experiência. Esse movimento tem nos permitido discutir questões referentes à desigualdade social, à contradição capital e trabalho, à dualidade educacional e às imposições do sistema capitalista, que se sustenta na exploração da classe trabalhadora e na existência de pessoas pobres que são exploradas no mercado de trabalho, ou excluídos dele, inseridos no sistema ou descartados, quando assim se fizer necessário.

Palavras-chave: Educação. Pandemia da Covid-19. Infância pobre.

Moraes, Alessandra Beatriz de. EDUCAÇÃO E POBREZA EM TEMPOS PANDEMICOS: O aprofundamento das desigualdades e a negação da formação humana. 83f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Teresina, 2024.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic was declared by the WHO worldwide on March 11, 2020, but Sars-Cov-2 was already known before that, and had already been spreading in a proportion evident before this more general announcement, this is because the World Health Organization (WHO) had already been notified of excessive pneumonia cases since December 31, 2019. In this context of a global health crisis, what is the situation with basic education? What to do? There are many questions that permeate teaching and the methods necessary to make it viable in such a challenging context. These were the first reflections that led us to the following research question: what are the implications of remote teaching, mediated by digital media, on the schooling process of poor children during the period of social distancing imposed by the Covid-19 pandemic? Based on this guiding question, we defined the general objective of understanding the implications of remote teaching in the schooling process of poor children during the covid-19 pandemic. To this end, we have listed the following as specific objectives: analyzing the reverberations of remote teaching on the academic performance of children in public elementary schools in the city of Teresina; analyze the material conditions in which the educational process took place; and finally, identify the arrangements made by teachers to overcome difficulties. Seeking to meet the defined objectives, we carried out two movements as a starting point, on the one hand, the literature review, to take ownership of what was already being produced on the issue in question. On the other hand, we carried out a theoretical study based on Historical and Dialectical Materialism, in particular, Critical Historical Pedagogy, in order to seek to interpret reality by going beyond the phenomenon, seeking elements that allow us to understand its genesis, that is, its essence. . Finally, with the intention of promoting a reflection capable of contributing to the topic under study, we carried out a documentary analysis and autobiographical research. This movement has allowed us to discuss issues relating to social inequality, the contradiction between capital and work, educational duality and the impositions of the capitalist system that is based on the exploitation of the working class and the existence of the poor to be exploited, excluded and even eliminated when necessary for.

Keywords: Education. Covid-19 pandemic. Poor childhood.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular UFPI –

Universidade Federal do Piauí

TDICS – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IVS – Atlas da Vulnerabilidade Social OMS –

Organização Mundial de Saúde EAD – Ensino a

Distância

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 - Levantamento dos trabalhos relacionados ao tema.....	20
Tabela 2 - Sistematização dos trabalhos selecionados.....	20
Tabela 3 - Vantagens do Modelo de Ensino não Presencial	48
Tabela 4 - Elementos Fundamentais para o desenvolvimento satisfatório do Ensino Remoto Emergencial	53
Tabela 5 - População de 4 a 17 anos que não completou a Educação Básica e que está fora da escola, Brasil e regiões, 2019	56
Tabela 6 - Índice Geral de Vulnerabilidade Social.....	57
Tabela 7 - Índice de Desenvolvimento Humano Sobre Educação	58
Gráfico 1 - Estratégias adotadas no desenvolvimento das atividades de ensino- aprendizagem com os alunos durante a pandemia de COVID-19 - Piauí - 2020	71
Gráfico 2 - Plataformas digitais utilizadas pelas escolas nas atividades desenvolvidas pela internet - Piauí - 2020.....	73

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PERCURSOMETODOLÓGICO.....	19
2.1 Tipode pesquisa.....	19
2.2 Osprocedimentosdeanálisedosdados.....	23
3 PANORAMAHISTÓRICODAEDUCAÇÃOESUASRELAÇÕESDECLASSES	
.....	26
4 EDUCAÇÃOEPOBREZANAPANDEMIA:RELAÇÕES ADVERSAS.....	35
5 O DISTANCIAMENTO ENTRE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUE TEM	
NOHORIZONTE A FORMAÇÃO HUMANA E AQUELA OFERECIDA ÀS	
CRIANÇASPOBRES DURANTEAPANDEMIA.....	47
5.1 As condições objetivas de sobrevivência de alunos e suas famílias	
no período pandêmico	59
5.2 Relato da vivência docente no que se refere ao processo de ensino	
e aprendizagem durante a pandemia da Covid-19	64
5.3 Das relações com os recursos e as ferramentas pedagógicas no	
ensino durante a pandemia da Covid-19.....	69
REFERÊNCIAS	77

1 INTRODUÇÃO

Em conformidade com a base teórica do Materialismo Histórico e Dialético, entendemos o indivíduo como ser social que se constitui numa processualidade histórica, a partir do conjunto de relações estabelecidas em sociedade. Isso envolve suas interações com o mundo natural, com outros indivíduos e com um conjunto de produções sociais. Em meio a essas interações, cada pessoa apresenta uma experiência única e significativa para si. Nesse processo de constituição humana, a educação tem um papel fundamental, pois possibilita a apropriação do acervo produzido historicamente pela humanidade. A esse respeito, afirma Saviani (2003, p. 13) que,

Ao longo da história, a educação vem sofrendo diversas modificações, e a escola, como uma instituição, deve procurar a socialização do saber, da ciência, da técnica e das artes produzidas socialmente; deve estar comprometida politicamente e ser capaz de interpretar as carências reveladas pela sociedade, direcionando essas necessidades em função de princípios educativos capazes de responder às demandas sociais analisadas pelas tendências pedagógicas, as quais possuem suas características próprias.

A escola, responsável pela continuidade da educação de base familiar, passou a assumir maiores responsabilidades, inclusive aquelas destinadas às famílias, gerando expectativas quanto aos resultados. Conforme afirma Saviani (2009):

É importante que o saber também seja construído a partir de metodologias que possam contribuir para esse desenvolvimento, e tanto o aluno quanto professor estabeleçam uma relação afetiva mediante esse processo que acontece tanto dentro de sala de aula quanto nos demais espaços da escola, uma vez que o saber permeia as relações estabelecidas entre as pessoas e as atividades vivenciadas nesses espaços.

Nesse contexto, destaco minha experiência enquanto professora dos anos iniciais em meio ao período pandêmico. Inicialmente, a incerteza da volta às aulas, na sequência, a formação continuada para o retorno remoto. Nesse processo, surgiram muitas dificuldades, além de diversos conceitos e técnicas a serem apreendidos e implementados para mediar o conhecimento nesse período tão desafiador. Isto porque o retorno das aulas deu-se de modo remoto, mediadas pelo uso de TIDICs, ou seja, das tecnologias de informação e comunicação, como

computadores, celulares, notebooks, tablets, dentre outros, aparatos necessários para o ensino durante a pandemia. No entanto, outras questões surgiram, como o acesso às tecnologias necessárias ao desenvolvimento das atividades, a habilidade dos pais e das crianças em seu manuseio, etc.

Foram tempos turbulentos; no entanto, com o passar dos dias, a escola foi buscando meios de atender a todos em suas especificidades. É evidente que essa foi a minha realidade, e não a de todos os professores. Exerço a docência em uma escola filantrópica, que recebe recursos particulares de uma grande rede de educação, por isso, tivemos acesso a plataformas de qualidade para promover as atividades escolares que seriam ofertadas aos alunos. Mesmo assim, apesar de constantes formações, foi um período tenso, devido à complexidade exigida para alcançar a todos e realizar a mediação necessária ao processo de aprendizagem.

Essa realidade nos suscitou o seguinte questionamento: quais as implicações do ensino remoto, mediado por mídias digitais, no processo de escolarização de crianças pobres durante o período de afastamento social imposto pela pandemia da Covid-19? Partindo dessa questão norteadora, definimos como objetivo geral compreender as implicações do ensino remoto no processo de escolarização de crianças pobres durante a pandemia da covid-19. Para tanto, elencamos como objetivos específicos: analisar as reverberações do ensino remoto no rendimento escolar de crianças das escolas públicas de Ensino Fundamental I do município de Teresina; analisar as condições materiais em que o processo educativo aconteceu; e, por fim, identificar os arranjos realizados pelos docentes para contornar as dificuldades postas.

Buscando atender aos objetivos propostos, realizamos uma revisão de literatura para dialogarmos com o que já vinha sendo produzido sobre a problemática em questão. Concomitantemente, buscamos nos apropriar do referencial teórico que tem como suporte os postulados do Materialismo Histórico e Dialético, a fim de interpretarmos a realidade para além da aparência do fenômeno em estudo, buscando elementos para compreender sua gênese e também sua essência. Nessa perspectiva, a sociedade e o indivíduo são construções históricas, e a educação contribui de maneira fundamental para esse processo.

De acordo com Saviani (2015), a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, assim, constitui-se em um processo que visa desenvolver e potencializar a aprendizagem do educando, sendo “[...] o trabalho educativo a ato de produzir,

direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, p. 287, 2015).

O professor, por sua vez, não é aquele que apenas deve dominar conteúdos específicos para transmiti-los aos educandos, mas é responsável pelo processo de mediação que favorece a atividade de ensinar e de aprender. Precisa considerar os conceitos espontâneos, aqueles que nascem na sua convivência em sociedade e em interação com os indivíduos, bem como necessita avançar em direção aos conceitos científicos, os quais não dependem da consciência, pois existem em si mesmos na realidade objetiva, devendo ser apropriados por ela.

Não se trata de ensinar apenas fórmulas prontas, mas ensinar também a pensar. O exercício da profissão docente requer que o professor não seja um mero transmissor conteudista. A condução de sua práxis exige que este realize ações, com embasamento teórico, que de fato transformem qualitativamente o pensamento do educando, que oportunize a apropriação do patrimônio humano genérico e contribua para o desenvolvimento de sua criticidade. Não que isso seja suficiente para a transformação social, mas é um dos elementos mais importantes do processo de educação social. Assim, é essencial levar em consideração o aspecto sócio-histórico do complexo educativo, o qual, conforme Santos (2020, p.81):

Diz respeito à educação das dimensões sociais da personalidade, no sentido de promover a adaptação do indivíduo à sociedade através da sua inserção nos grupos sociais aos quais pertence. Isso ocorreria por meio do desenvolvimento de sentimentos e atitudes sociais e um comportamento que respeite as normas de convivência.

Nesse sentido, a educação formal deve seguir critérios que ampliem o processo de ensino aprendizagem, oportunizando uma formação na qual o educando seja capaz de refletir criticamente. Isso nos levou a refletir acerca da necessidade de investigar a atividade realizada pelo professor em um contexto tão desafiador, referente aos dois anos mais críticos da pandemia da Covid-19, em que as aulas presenciais foram inviabilizadas devido à exigência de distanciamento social. Entendemos que garantir a aprendizagem de conteúdos nessas condições é em si um grande desafio; quando se está trabalhando com crianças imersas em situação de grande carecimento, tanto material quanto cultural, imaginemos, então, a dificuldade de assegurar a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento da

reflexão crítica nas condições em que o trabalho docente foi desenvolvido no período pandêmico.

A escolha da temática surgiu a partir das minhas vivências enquanto docente atuante da educação básica, tendo como público-alvo educandos oriundos de uma região periférica da cidade de Teresina, imersos em situação de pobreza e vulnerabilidade social. Assim como tantas outras crianças em idade escolar, esses estudantes passaram por um longo período de distanciamento social, e tiveram que ser submetidos a atividades educativas de modo remoto durante a fase mais crítica da pandemia da Covid-19, sem as devidas condições materiais que esse modelo improvisado de educação requeria.

Nessa compreensão, a atividade educativa por si mesma, em seu modelo de ensino regular, não é suficiente para criar condições de possibilitar a formação integral do aluno, garantir a compreensão crítica do mundo e a perspectiva de transformação da realidade na qual o educando está inserido. Isso se torna algo ainda mais distante em condições tão adversas, como essas novas experiências propiciadas pelo contexto educacional, que por sua vez sofreu alterações com o período pandêmico mencionado. Daí a necessidade de refletirmos sobre o contexto em que se deu o ensino remoto para crianças pobres, residentes das regiões periféricas da cidade de Teresina. Para a imersão dessas crianças no processo educativo, as famílias, muitas vezes, enfrentaram situações complexas a fim de garantir o acesso a uma educação minimamente condizente à faixa etária de seus filhos, considerando o processo de desenvolvimento e as condições de aprendizagem.

Os alunos que iniciam o Ensino Fundamental já trazem consigo habilidades como leitura e escrita em desenvolvimento. Logo, nos anos que se seguirem, eles deverão avançar na apropriação dessas habilidades, bem como adquirir outras que os auxiliem no processo de aprendizagem, conforme destacam os próprios documentos legais que norteiam a educação brasileira, em especial, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 60), ao afirmar que:

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender.

Deve-se então considerar que, dentro do processo de aprendizagem, os alunos consolidam as habilidades e os conhecimentos com o uso de tecnologias digitais. Assim, ampliam, entre outras práticas, a linguagem, utilizando-a de diferentes maneiras [...] “para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos” [...] (BNCC, p. 65, 2017).

A legislação como o documento que rege as leis vigentes não é suficiente para garantir as condições de existência de todas as classes, sobretudo da classe trabalhadora. É com base nessa compreensão que apontamos a seguinte problemática a ser estudada: como fomentar uma educação humanizadora considerando o contexto descrito? Tem-se em vista o período pandêmico vivenciado e seus impactos na educação, com o distanciamento físico e a rotina escolar limitadas às paredes das residências dos alunos, de modo que o contato com os professores se dava por pequenas telas, pois, durante esse período, o ensino ofertado necessitou, sobretudo, de aparelhos vinculados a mídias digitais.

Ressaltamos aqui que as tecnologias digitais compreendem as práticas de utilização de recursos visuais e que podem, em muito, colaborar com práticas empáticas na mediação professor-aluno. Entende-se, assim, que está para além do uso da internet ou de um computador. Envolve apreender uma gama variada de processos que fazem parte dessas tecnologias, podendo dinamizar a atividade docente, sobretudo no que se refere ao ensino e à aprendizagem.

Ademais, a educação escolar no século XXI pode ser vivida na escola de forma bem diferente do que foi vivenciada em momentos passados, uma vez que, na atualidade, as tecnologias, sobretudo as digitais, constituem-se como instrumentos que podem colaborar bastante com a pluralização dos processos educativos escolares.

A investigação do processo educacional estabelecido entre professores e alunos da educação básica se dá numa relação dialética que envolve a constituição desses sujeitos históricos. Nesse sentido, o professor é o responsável pela mediação das práticas educativas no intuito de contribuir para a elevação intelectual do aluno. Numa relação com os demais sujeitos e com o meio, professores e alunos transformam uns aos outros, na medida em que também se transformam, tomando como base as dimensões materiais e culturais historicamente produzidas.

É importante ressaltar que compreendemos a importância desta pesquisa na medida em que se apresenta como possibilidade de fomentar a devida discussão

para o entendimento do processo vivido num momento tão desafiador para humanidade, compreendendo seus impactos no processo educativo, as dificuldades impostas, bem como os aprendizados proporcionados por ele, sobretudo no que se refere aos arranjos educacionais encontrados para mediar o processo educacional à distância.

Desse modo, com o fito de promover um diálogo contribuinte à temática, este estudo se vale de uma revisão de literatura e análise documental baseada no Relatório da Unicef, na BNCC, no Relatório do IPEA e na Constituição Federal de 1988, além de um relato de experiência. Ademais, tem-se o levantamento bibliográfico como ponto de partida para a realização do estudo proposto neste trabalho. Inicialmente, foi realizada uma busca ativa no Portal de Periódicos da Capes, no banco de textos da UFPI, bem como no portal Scielo, a fim de reunir dados gerais acerca do tema. Para a realização da busca, as palavras-chave utilizadas na procura foram: educação brasileira, Pandemia da Covid-19 e Educação Básica. Tendo-as como base, foram realizados os mapeamentos da produção na área.

Os textos utilizados para desenvolver a revisão de literatura foram buscados em plataformas de pesquisa nacionais indexadas, como a Plataforma de Periódicos da Capes, o site da Scielo e o banco de textos acadêmicos da UFPI, bem como o Banco de Dados da Capes. Realizamos sua listagem em tabelas, com o objetivo de apresentá-los mais sistematicamente. Para o desenvolvimento da discussão, este trabalho conta com os postulados de Gomes (2019), Oliveira (2015), Pasini, Carvalho e Almeida (2020), Rosa Júnior e Lauer (2020), Souza, Alves e Douza Luiz (2021), Sandes, Andrade e Oliveira (2021), Soares e Oliveira (2021), Silva (2021), Saviani e Galvão (2021), dentre outros.

Esta dissertação está organizada didaticamente em cinco seções, a saber: seção 1 – “Brasil: por uma educação humanizadora em tempos de desumanidades”; seção 2 – “Percurso Metodológico”, com os dados levantados a partir da revisão de literatura e análise de documentos; seção 3 – “Panorama histórico da educação e suas relações de classe”; seção 4 – “Educação e pobreza na pandemia: relações adversas”; seção 5 – “O distanciamento entre uma educação escolar que tem no horizonte a formação humana e o que foi oferecido às crianças pobres durante a pandemia da Covid-19”. Por fim, apresentamos as considerações finais do trabalho.

2 PERCURSOMETODOLÓGICO

Nesta seção, apresentamos nosso método de investigação e a metodologia adotada durante o processo. Isso implica a descrição do tipo de pesquisa, os instrumentos utilizados, o percurso traçado, bem como os procedimentos de análise e interpretação dos dados.

2.1 Tipode pesquisa

Este estudo adota, como ponto de partida, a pesquisa bibliográfica,baseando-se em textos publicados, com aceitação acadêmica, a saber: livros, teses e dissertações, bem como textos com indexação em revistas científicas ou em plataformas acadêmicas validadas. Para Gil (1999, p. 44),

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

A pesquisa bibliográfica é adequada para este estudo visto que a realização de um levantamento bibliográfico segue o molde exposto acima. A partir dessa bibliografia, foram reunidos os dados que correspondam à nossa pergunta de partida, bem como às perguntas secundárias.

Inicialmente, foi realizada uma busca ativa no Portal de Periódicos da Capes, no banco de textos da UFPI, bem como no portal Scielo, a fim de verificar as produções sobre esse tema específico, ou seja, sobre as implicações do ensino remoto no processo de escolarização de crianças pobres do Ensino Fundamental I durante a pandemia da Covid-19. As palavras-chave utilizadas como descritores foram: Educação; Pandemia da Covid-19; Crianças pobres; Ensino Fundamental. Com base nisso, foi construído o mapeamento da produção na área.

Tabela1-Levantamentodostrabalhosrelacionadosaotema

PLATAFORMA	QUANTIDADE
PortaldePeriódicosdaCapes	122
RepositórioUFPI	1352
Scielo	2

Fonte:Elaboradopelaautora(2022).

As pesquisas aqui destacadas trazem em seu corpo as categorias elencadas, considerando a abordagem que este estudo faz. Por isso, houve a necessidade de uma seleção. Entre os textos, foram incluídos, pela ligação com os objetivos deste estudo, 12 trabalhos que contemplam nossos objetivos.

Tabela2-Sistematizaçãodostrabalhosselecionados

TÍTULO	AUTORIA	TIPODE TEXTO	PUBLICADORA	ANO
Impactosnaaprendizagemde estudantes da educação básica durante o isolamento físico socialpelapandemiado COVID-19	BARBOSA, AlexandreLucasde Araújo; ANJOS, Ana Beatriz Leite dos; AZONI, Cíntia Alves Salgado	Artigo	CoDAS	2022
Reconhecimentoprofissional dotrabalhodocentenavisão deprofessoresdaEducação Básica em tempos de pandemia	BÔAS,LúciaVillas et al.	Artigo	PráxisEducativa	2023
Professores da educação básicanoBrasil emtempos de Covid-19	BAADE,Joel Haroldo <i>et al.</i>	Artigo	HOLOS	2020
Culturadigital,ensinoremoto emergencial e formação continuadadeprofessoresda Educação Básica	NONATO,Emanuel do Rosário Santos; CAVALCANTE, TársoRibeiro	Artigo	RevistadaFAEEBA - Educação e Contemporaneidade	2022
OensinoremotodeFísicaem tempos de pandemia: um estudo de caso na rede públicaestadualnacidade de Parnaíba - PI	SANTOS,Francisco Willan Costa dos <i>et al.</i>	TCC	RepositórioUFPI	2022
Ensinoremotoemergencial em temposdecovid-19: formação docente e tecnologias digitais	DEOLIVEIRA,R. M.; CORRÊA Y.; MORÉS, A.	Artigo	Revista Internacionalde Formação de Professores	2020
Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educaçãoescolaremtempos de Covid-19.	JOYE,C.R.; MOREIRA,M.M.; ROCHA,S.S.D.	Artigo	Research,Society and Development	2020
Trabalho docente na educaçãobásicanoBrasil	PREVITALI, FabianeSantana;	Artigo	RevistaKatálysis	2022

sobindústria4.0	FAGIANI, Cílson César			
Educação em tempos de Covid-19: a emergência do EAD nos processos escolares da rede básica de educação.	HOLANDA, Rochelly Rodrigues <i>et al.</i>	TCC	Repositório da Universidade Federal do Ceará	2021
Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e reinvenção da sala de aula	SILVA OLIVEIRA, S., SILVA, O.S.F., & de OLIVEIRA SILVA, M. J.	Artigo	Interfaces Científicas-Educação	2020
Práticas de ensino e letramento em tempos de pandemia da Covid-19	SAMPAIO, R.M.	Artigo	Research, Society and Development	2020
Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes-fazeres escolares em exposição nas redes	MARTINS, V., & ALMEIDA, J.	Artigo	Revista Docência e Cibercultura	2020

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Considerando os dados apresentados na tabela, observamos que o tema tem despertado o interesse dos pesquisadores em educação, apresentando uma crescente produção. Do ponto de vista da nossa pesquisa, essa produção é relevante, pois agrega qualidade à nossa discussão e a fortalece, a fim de desvelar o momento educacional vivido no decorrer do ensino na pandemia, bem como os arranjos educacionais construídos durante esse período.

Para o aprofundamento do tema, realizamos também uma pesquisa do tipo documental, considerando a vigência, a importância e a complexidade da temática em estudo. Esta, embora apresente semelhanças com a pesquisa bibliográfica, tem processos diferenciados.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil 2002, p. 45).

O modo como o tema funciona com o uso dos aspectos mais classificados da pesquisa documental, bem como as vantagens que ela possui, como o baixo custo, a não necessidade do contato com os sujeitos e, ainda, a maior facilidade de lidar com os dados da pesquisa.

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Outra vantagem da pesquisa documental está em seu custo. Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato (Gil, 2002, p. 46).

Como a pesquisa bibliográfica e documental não proporcionam o contato com os sujeitos no lócus da sua atividade e nossa pesquisa exigiu alguns elementos da vivência cotidiana do processo de escolarização, optamos por utilizar aspectos dos relatos de experiência, com base nas memórias dos docentes que atuaram no período em questão que também são professores do Ensino Fundamental e atuam com crianças em situação de pobreza.

O relato dessas vivências nos ajuda a compreender questões relevantes do processo educativo desenvolvido durante o período pandêmico, uma vez que a abordagem teórica adotada atribui a mesma importância tanto aos aspectos qualitativos quanto aos aspectos quantitativos que permeiam determinada realidade. Ao considerar como procedimento de pesquisa a análise documental, com levantamento dos artigos e pesquisas já publicados, não se deve ignorar que essas investigações, embora relevantes, estão inseridas em outra perspectiva teórica-metodológica, diferente da aqui adotada, a saber o Materialismo Histórico e Dialético. Entendemos que sua importância para esta pesquisa está na sua capacidade de captar elementos subjetivos da relação estabelecida entre docentes e discentes. Ressaltamos que não nos limitaremos a uma análise subjetivista, pois o indivíduo, na perspectiva marxista, é entendido como a unidade do diverso. Sua subjetividade é constituída na interação com a objetividade da vida material, de modo que cada exemplar do ser social carrega em si aspectos da totalidade. Então, para nós, é de suma importância os relatos aqui trazidos, compreendidos como parte da vivência docente da pesquisadora no período em discussão. Isto porque, embora cada indivíduo singular tenha vivências diferenciadas, seus relatos trazem consigo as marcas do seu tempo histórico e os elementos que configuram suas

experiências de classe, de gênero, de etnias etc., ou seja, no ser singular está contido elementos da universalidade, bem como da particularidade.

Portanto, como educadora que vivenciou a pandemia da Covid-19 enquanto tentava desenvolver suas atividades educativas com crianças em uma escola periférica, trago à baila aspectos dessas vivências para, em contraponto com os dados extraídos dos documentos, relacionarmos os elementos objetivos e os aspectos da subjetividade envolvidos nesse complexo processo educacional.

Ao discutir sobre pesquisa qualitativa, Chizzoti (2003, p. 79) afirma que:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. [...] O sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A abordagem aqui verificada não separa qualidade e quantidade, uma vez que buscamos o movimento dialético entre esses dois polos da realidade. Julgamos que a relação entre o sujeito e o objeto explicitada nessa citação reforça nossa compreensão de que a narrativa servirá como complementação no processo de produção dos dados da pesquisa. Certamente, não nos limitaremos a um relato puro simples, mas buscaremos extrair, a partir dessas memórias, dados relevantes para análise e compreensão desse complexo processo de educação em condições adversas.

Portanto, buscando articulação com a pesquisa documental, a pesquisadora, dentre as inúmeras possibilidades de ferramentas para coleta e produção de dados, optou pelo registro de suas vivências em duas perspectivas: da experiência docente no ensino durante a pandemia da Covid-19; e da experiência enquanto mediadorado processo de ensino e aprendizagem com o uso de ferramentas digitais que auxiliaram a pesquisadora em seu percurso.

2.2 Os procedimentos de análise dos dados

No sentido de atingir os objetivos determinados, foi necessária uma análise de conteúdo, que consiste na busca de repertório bibliográfico, ou seja, buscar publicações realizadas sobre a temática, levando em consideração determinadas

palavras-chave para, assim, proporcionar um aprofundamento científico, a partir das teorias, concepções e conceitos relacionados ao problema investigado.

Para Bardin (2011), o termo “análise de conteúdo” designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

A análise e interpretação dos dados foram feitas considerando algumas etapas, sendo elas: a pré-análise, a organização dos documentos e a análise dos resultados, conforme descrição a seguir.

Na pré-análise, que se refere aos resultados de leituras flutuantes, definimos as hipóteses e as primeiras inferências; através delas, identificamos os excertos mais importantes a apresentados no corpo do texto. Em seguida, uma segunda leitura, mais sistemática, foi fundamental para o processo de organização e classificação dos dados contidos nos documentos e nos relatos, considerando elementos de aproximação ou de distanciamento, a fim de obtermos uma unidade conceitual. Essa etapa é fundamental para o processo de categorização. Só então, partindo dessas categorias e tendo em vista os objetivos propostos e as perguntas de pesquisa, foi possível fazermos a análise, que é composta de três etapas: a descrição, as inferências e a interpretação dos resultados. Ademais, ressaltamos que foi estabelecido um diálogo entre a teoria adotada e os resultados das pesquisas elencadas na revisão de literatura.

Ao buscar os textos nas plataformas relevantes e necessárias para esta etapa da pesquisa, seu conteúdo e seus significados trouxeram referências à escrita acadêmica, considerando sua origem, contexto de escrita da mensagem, bem como seu alcance, “por meio de suas deduções lógicas e justificadas” (Oliveira *et al*, 2002, p. 4).

Posto isso, ressalta-se que os conhecimentos deduzidos, a partir da apropriação das leituras dos textos já selecionados, trouxeram à pesquisadora e às suas inferências um maior rigor, sejam elas de “natureza psicológica, sociológica, histórica ou econômica” (Oliveira *et al*, 2003, p. 4).

Dessa forma, o pesquisador extrai os conhecimentos necessários de modo a embasar o conhecimento científico que está sendo produzido não por mera dedução

ou imaginação, mas por meio de um diálogo que se complementa em “ciência, experiência, imaginação e verificação”, não podendo dissociá-lo da vida humana e de suas relações diárias.

Para a escolha das referências bibliográficas foram levados em consideração autores com nomes e obras já consagradas no meio científico, bem como *sites* de revistas eletrônicas para leitura de teses, artigos e monografias, preferencialmente. Nesse sentido, recorreremos à revisão sistemática, essencial na construção de um compilado de dados referentes às publicações já existentes acerca da temática proposta para discussão, as quais fazem parte do repertório que embasa teoricamente a escrita acadêmica em construção.

No que se refere à técnica utilizada para sistematização e tratamento dos dados produzidos, utilizamos a análise de conteúdo, a qual possibilita a organização lógica das informações mais relevantes sobre as leituras realizadas. Assim, a pesquisa prezou pelos aspectos éticos no que se refere à manifestação do conhecimento e das ideias, com o devido respeito à produção do conhecimento científico e aos autores citados nas fontes consultadas. Nesse sentido, entendemos que:

Esse método é uma ferramenta de pesquisa que se aplica à grande diversidade de tipos e gêneros textuais e se presta à exploração interpretativa de documentos, organizando e sistematizando unidades de seu conteúdo, das quais se possam extrair inventários estatísticos de estruturas textuais, como palavras, temas e classes de sentido (Bardin, 2011, p. 21).

Nessa perspectiva, a análise de conteúdo tem sido amplamente aplicada nas pesquisas em Educação, e se apresenta em duas dimensões: quantitativa – de caráter objetivo, baseada em métodos estatísticos para descrição de indicadores, frequências de palavras, temas ou outras unidades de sentido; e qualitativa – de caráter subjetivo, baseada na derivação de significados e na verificação de hipóteses. Exige-se que o pesquisador volte o olhar ao manuseio e leitura do texto para interpretá-lo, e, a partir daí, estabelecer as inferências, ou seja, a relação entre os significados que constituem as proposições de uma base lógica já explicitada no âmbito das pesquisas acadêmicas. Por fim, apresenta-se as análises e interpretações, tendo por base a teoria adotada, os dados extraídos dos documentos e os resultados das pesquisas propostas na revisão de literatura.

3 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO E SUAS RELAÇÕES DE CLASSES

A sexta maior população do mundo é a brasileira, aliada à quinta maior extensão territorial do mundo, o país que alimenta 1 bilhão de pessoas, o maior produtor de gêneros alimentícios, entre tantas outras características que podem servir para apresentar esta terra chamada Brasil. Entretanto, ao apontar uma discussão sobre uma nação tão gigantesca, uma nação continental, a saber, a maior da América do Sul, faz-se necessário delimitar um dos aspectos mais importantes da composição desse povo: sua educação.

O presente estudo, como mencionado anteriormente, fundamenta-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica, que está amparada no Materialismo Histórico e Dialético. Ambas ressaltam que o desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo de relações que provêm das interações com outros indivíduos, permeados pelas produções materiais e socio-culturais do meio no qual estão inseridos. Assim, é necessário enfatizar o papel da atividade educativa no ambiente escolar, que deve garantir a apropriação do conhecimento de forma intencional, por meio de ações cotidianas concretas, suficientes para promover mudanças qualitativas no educando, o que requer a atuação consciente do professor como parte do “trabalho educativo”, como afirma Saviani (2003).

Diante disso, julgamos necessário compreender as condições materiais de existência dos sujeitos mais diretamente envolvidos no processo educativo, ou seja, professores e estudantes. Para tanto, propomos uma breve discussão sobre a relação entre educação e pobreza em tempos pandêmicos, pois essa situação de emergência sanitária, que mudou a vida em todo o mundo e estabeleceu novos parâmetros de sociabilidade, passou a exigir arranjos educacionais sob outros moldes.

Para garantir a apropriação e a construção do conhecimento dos indivíduos em fase de escolarização, toda a comunidade escolar precisou se reinventar. Surgiu a necessidade de planejar e implementar novas práticas e novas formas de planejar essas práticas. Dentre elas, a utilização de aulas remotas, junto ao uso de tecnologias digitais no desenvolvimento das atividades de ensino. Tal circunstância exigiu dos professores e das famílias dos estudantes o acesso aos equipamentos

digitais e serviços de internet, a fim de garantir a inserção de todos no processo educativo.

Para compreendermos essa relação entre educação e pobreza, especificamente no Brasil, faz-se necessário considerarmos os aspectos históricos que permeiam o processo de constituição do país, suas transformações sociais e as mudanças significativas no processo educativo ao longo dos anos. É preciso, de antemão, pontuar a ruptura com o tipo de sociabilidade tradicionalmente estabelecida, que ocorreu com a chegada dos portugueses e com o conseqüente processo de colonização de um povo por meio de práticas repressoras e ideológicas do Estado invasor. A cultura local foi agressivamente suplantada para em seu lugar se estabelecer um conjunto de valores materiais e ideológicos que deram sustentação ao projeto colonizador.

Isso significa que o “início” do processo de constituição do Brasil como “nação civilizada” ocorreu de ponto de partida como uma prática violenta. A colonização do território brasileiro significou a escravização e a aculturação tanto dos povos indígenas quanto dos povos africanos trazidos para cá. Nesse processo, a Coroa portuguesa contou fortemente com o apoio da Igreja Católica por meio da atuação dos padres jesuítas, que ficaram responsáveis pela organização da educação nacional até o século XVIII, quando foram expulsos pelo Marquês de Pombal.

A prática educativa dos padres inicianos estava visivelmente cindida em duas: uma voltada aos nativos, que consistia apenas no processo de catequização, ensino de primeiras letras e atividades manuais; e outra dirigida aos filhos da elite agrária, cujo documento normativo que orientava os pressupostos pedagógicos era a *Ratio Studiorum*.

Entretanto, em 1759, com a expulsão dos jesuítas do Brasil, o processo de ensino teve suas bases modificadas. Apenas em 1768 foi criado um órgão para gerir o processo educativo, a Real Mesa Censória, que só começou a atuar em 1771. Essa mudança provocada pela expulsão dos jesuítas causou grande retrocesso no âmbito pedagógico, devido ao dismantelamento de um sistema educacional amplo e organizado que já estava instituído, para ter de construir, sob bases pouco favoráveis, um novo modelo de ensino.

Diante disso, o que se observou foi que houve uma intensa mudança nos rumos da educação brasileira, que era de base jesuítica desde o início da colonização, no século XVI, até essa tomada de rédeas, no século XVIII. Isso posto,

a educação brasileira voltada para as elites teve como centralidade uma perspectiva de formação humanística, pautada pelos dogmas da fé cristã.

É evidente que essa educação não colaborou nem minimamente para a redução da igualdade social, a exemplo do processo de aculturação e exploração pelos quais passaram os indígenas e os negros escravizados no país ao longo de séculos. Sua função geral era formar pessoas aptas a viverem naquele modelo de sociedade, inclusive para aceitar passivamente a escravização e, se possível, se beneficiar dela.

A despeito de todas as críticas que se possa fazer à prática dos jesuítas, não se pode negar que eles foram os responsáveis por implementar um sistema de ensino rigorosamente planejado, de modo que o desmantelamento desse sistema, provocado por sua expulsão, causou grande prejuízo à educação do país. O que ocorreu de fato foi a desestruturação de um sistema que já estava consolidado, sem que algo fosse colocado em seu lugar de imediato, uma vez que as primeiras iniciativas foram implementadas após 14 anos. Ainda assim, não foi fácil para os novos profissionais modificarem um modelo estabelecido há mais de 200 anos, por isso, a maioria sucumbiu ao sistema educacional pedagógico que era vigente, não diferenciando-se dele em sua totalidade, como era desejado, ainda que não mais se dobrando ao ensino jesuíta.

Trata-se de um longo processo de mudanças que perpassa o Império e a criação das urbes, cada vez mais articuladas ao ensino e à formação de educadores, o que movimentou a escola do século XIX, ainda envolvida com os processos políticos voltados para a emancipação política no Brasil. Nesse hiato temporal, fim do século XIX e início do século XX, o número de pessoas cresceu, e alterações sociais drásticas ocorreram, como a abolição da escravatura e a vinda de milhares de imigrantes para o país, causando grande inchaço populacional, mais demanda educacional, aliados ao intenso processo de êxodo rural (Bittar; Bittar, 2012).

Nesse contexto, a escola foi modificada e assumiu o modelo de grupo escolar que conhecemos hoje, embora ainda fosse restrita a poucos, apenas para os filhos das elites. Após essa mudança de perspectiva, que foi se delineando aos poucos, partindo das transformações dos tempos da Colônia ao Império, até chegar à República, a educação escolar passou a ser a educação pública, ainda que inicial e para poucos.

Não podemos desconsiderar as transformações econômicas ocorridas com a transição do Império para República. Com o fim do tráfico de escravizados, as consequências do processo de industrialização e a organização da classe trabalhadora na luta sindical por influência dos imigrantes europeus, houve mudanças nas relações de trabalho. Ainda no período Imperial, em 19 de abril de 1879, já havia sido realizada uma ampla reforma educacional por Leôncio de Carvalho, a qual abarcou a instrução pública primária e secundária no que se refere à Corte e ao ensino superior em todo o Império. Autorizava a criação de cursos primários nas províncias com permissão para os escravizados frequentarem a escola, além de estimular a alfabetização dos adultos, pois era dada preferência para ocupar as vagas de empregos nas oficinas do Estado aos indivíduos que haviam cursado o nível primário de instrução.

O fim do Império e início da República, em 1889, foram marcados por muitas mudanças políticas, como o surgimento do voto, além de mudanças nos anseios e nas demandas populares, que passou a colocar a escola em posição de destaque. Nesse período, conhecido como República Velha, os interesses da pequena burguesia começavam a requerer mais atenção, devido às atividades intelectuais, ao aumento das funções do Estado, às atividades religiosas, às demandas do exército, entre outras, mas eram ainda insuficientes para uma mudança significativa na maneira de educar. Mesmo assim, a questão da organização escolar nesse período, atendendo ao pequeno grupo burguês urbano, buscou a implementação da escolarização, com momentos de avanço e declínio entre os governos de Floriano Peixoto e Benjamin Constant, conforme explica Ribeiro (1992).

No período compreendido entre os anos 1930 e 1960, o Brasil passou por diversas transformações provocadas pelo processo de industrialização e, conseqüentemente, pelo êxodo rural, aumento populacional, expressivo fluxo de imigrantes, organização dos trabalhadores, dentre outras mudanças que impactaram a sociedade brasileira e que resultaram em demandas para o sistema educacional. Conforme Bittar e Bittar (2012, p. 158),

No plano estrutural, o país passava por uma transição caracterizada pela aceleração do modo capitalista de produção, o que ocasionou transformações superestruturais, notadamente no aparelho escolar. Em termos políticos, o período está compreendido entre dois processos vinculados à transição de um modelo econômico agrário-exportador para

industrial-urbano: a Revolução de 1930 e o golpe de Estado de 1964 (Bittar; Bittar, 2012, p. 158).

Isso posto, infere-se que a educação tem uma relação direta com os interesses econômicos, e isso não foi diferente na continuidade do processo de industrialização e crescimento populacional. Nesse ínterim, as transformações ocorreram e a educação escolar ganhou novas proporções à medida que avançava a democracia. O Brasil viveu momentos que salientaram o domínio sobre todos os poderes políticos. A Era Vargas diz respeito a um desses momentos, no qual o país passava pela importante transição do modelo agrícola para o industrializado.

Um ponto que merece destaque na Era Vargas refere-se às questões educacionais. O Brasil, identificado por ter um número de analfabetismo acentuado, lutava por desassociar isso de sua imagem. Algumas ações foram traçadas nesse intuito, mesmo porque o processo de industrialização exigia uma força de trabalho mais qualificada. O sistema de ensino teve sua ampliação impulsionada mesmo no período ditatorial de Vargas, sob a influência dos ideais da escola nova.

Entretanto, a educação pública não era o foco principal do governo, e figurava em 4º lugar na lista de prioridades. Mesmo quando o Governo Federal aumentou os investimentos em educação, os municípios os diminuíram, de modo que a educação escolar permaneceu secundarizada. Contudo, nesse período, houve avanço no que se refere à diminuição das taxas de analfabetismo e ao aumento da oferta do ensino elementar, cuja ampliação nos números das matrículas gerou um crescimento da quantidade de estudantes, que chegou a ultrapassar o dobro no período de 1955 a 1965 (Ribeiro, 1992).

Entre 1964 a 1985, o Brasil viveu um período ditatorial desencadeado por um golpe civil-militar, como consequência da fase imperialista do capital no século XX. Visando garantir a manutenção da economia de monopólios e o enfrentamento à expansão do comunismo em escala global, grandes potências, em parceria com oligarquias locais, financiaram governos despóticos em vários países da América Latina. Esses governos alteraram de forma substantiva a concepção de educação por meio de várias reformas que visaram respaldá-la nos princípios da Teoria do Capital Humano. Essa teoria tem como centralidade o entendimento de que a produtividade pode ser ampliada com investimento em educação.

De acordo com Sbardelotto (2013, p.9),

Estabelece-se uma relação direta entre educação e desenvolvimento, ou seja, a educação passou a ser considerada um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento econômico, ao passo que, numa visão micro, é investimento indispensável para a valorização do indivíduo mediante o mercado de trabalho.

A educação passa a ser apresentada como fundamento das diferenças na produtividade do trabalho e, sobretudo, como causa das desigualdades expressas nas relações de classes, cujas explicações foram deslocadas para o plano pessoal. Despesas com educação passaram a ser vistas como investimento em recursos humanos necessários para efetivação dos ideais desenvolvimentistas.

Com a redemocratização nas décadas de 80 e 90, especialmente durante os governos de Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995- 2002), mas não apenas, a lógica neoliberal adentrou com muita força no país, e impactou de maneira expressiva a educação escolar. Arelada à ideia de uma suposta universalização do ensino, foram disseminados os ideais de defesa do estado mínimo, da privatização dos serviços públicos, da parceria público-privado, da implementação de políticas que estimulam a competitividade e o ranqueamento, os testes em larga escala, dentre outras medidas que expressam a lógica do capital nesse contexto de reestruturação produtiva. O resultado desse processo foi uma ampliação quantitativa que não se expressou qualitativamente com a mesma intensidade. Como afirmam Bittar e Bittar (2012, p. 162),

[...] na década de 90, especialmente desde os dois governos de Fernando Henrique Cardoso (PSDB, 1995-1998 e 1999-2002), com a adoção de medidas neoliberais no âmbito do capitalismo globalizado, a escola pública brasileira continuou se expandindo quantitativamente, mas a ineficiência do ensino tem sido constatada pelas avaliações de desempenho adotadas pelo Estado desde então (Bittar; Bittar, 2012, p. 162).

Após os mandatos sucessivos de FHC (1995-2002), houve a mudança para uma gestão populista, com a eleição do ativista, sindicalista e ex-metalúrgico Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Em continuidade a esse modelo de gestão (considerando as devidas especificidades), tivemos como sucessora a primeira mulher eleita para governar o Brasil, Dilma Vana Rousseff (2011-2016), que após ser reeleita para o segundo mandato sofreu impeachment por meio de um golpe parlamentar. Os governos de Lula e Dilma foram considerados promissores para o avanço da educação, com a ampliação do número de Institutos Federais, Escolas, Creches e Universidades, além da ampliação das bolsas de apoio financeiro,

associadas à permanência na escola, bem como projetos sociais de apoio à educação, como o Pronatec e o Mais Educação. Assim, delineia-se o percurso da educação do país.

O governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) promoveu importantes mudanças no Brasil e na educação. Foram muitos os avanços no sentido de diminuir a pobreza e possibilitar a inserção social de setores que estiveram historicamente às margens da sociedade e do sistema escolar. Contudo, essas mudanças não foram capazes de romper a racionalidade que informa as políticas educacionais que seguem promovendo uma ideia de progresso dependente de uma gestão escolar eficaz, que prevê práticas de avaliação e de regulação mais eficientes no acompanhamento da aprendizagem e dos recursos escolares com garantia de resultados mais justos (Oliveira, 2015, p. 630).

Na primeira década do século XXI, embora as políticas neoliberais desencadeadas em decorrência da crise estrutural do capital tenham sido desaceleradas, permanecem dando o tom em várias dimensões da tessitura social, edita, em especial, os rumos da educação. Nos governos Lula e Dilma, evidencia-se o foco na educação como medida de enfrentamento à pobreza e à desigualdade social. Ao mesmo tempo, o processo de privatização da educação permanece, por meio de terceirizações, de programas como Prouni e Fies, que injetam dinheiro público no setor privado, bem como com a continuidade da tendência educativa segundo a perspectiva do capital humano imposta pelas diretrizes do Banco Mundial.

Embora tenhamos conseguido avançar no que se refere à garantia da oferta de educação pública e à ampliação de vagas, o que permitiu o acesso de mais crianças ao processo de escolarização, inclusive com algumas ações afirmativas e programas assistencialistas que buscam garantir a permanência de crianças pobres na escola, não se pode negar que a questão da qualidade da educação continuou a ser um problema que carece de enfrentamento.

Isso é algo que não se resolve no plano da legalidade, que é inerente à própria estrutura da sociabilidade do capital, cuja sobrevivência se dá pela exploração do trabalho e, portanto, da manutenção de pobres laboriosos sempre dispostos a vender precariamente sua força de trabalho. Capital e Estado andam de mãos dadas, independentemente se o governo está mais à direita ou à esquerda na luta política, e a educação tem se apresentado como uma importante arena de

disputadeinteresses.Nomomentoatual,oquetemosvistoéumaforteatuação empresarial disputando os rumos educacionais no país. Assim,

O Brasil apesar de tardiamente ter desenvolvido seu sistema educacional em comparação a muitos de seus vizinhos e de somente ter chegado à universalização do primeiro segmento do Ensino Fundamental na segunda metade da década de 1990, caminhou a passos largos na ampliação do direito à educação a partir da década seguinte. Em 2009, por meio da Emenda Constitucional n. 5, de setembro de 2009, foi ampliada a obrigatoriedade escolar para a faixa etária dos 4 aos 17 anos, o que impôs uma rápida adequação das redes de ensino no sentido de expandirem-se nas duas pontas da educação básica: a educação infantil e o ensino médio. A partir daí o debate sobre o currículo nacional foi reacendido com forte ênfase nos meios empresariais, tais como: Movimento Todos pela Educação, Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Instituto Ayrton Senna, entre outros (Oliveira, 2015, p. 636).

Essa expressiva parceria público-privado, evidenciada pela atuação de institutos e fundações empresariais, demonstra o interesse do mercado na agenda educacional do país, com o foco no pleno desenvolvimento do capital, ou seja, no mercado, e não na formação plena de seres humanos. Por isso, tantas instituições, amplamente envolvidas com o capital, voltam-se para essa discussão e envolvimento com o processo de determinação dos rumos da educação brasileira. As mudanças, no entanto, são lentas, pois se trata de um país com dimensões continentais.

Em continuidade, o sistema de educação passou por mais uma medida neoliberal, a saber, a elaboração e implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, criada em parceria com empresas privadas, ainda que pelo agente público educacional, objetivando atender às dinâmicas do mercado e uniformizar a educação nacional.

De 2 a 15 de dezembro de 2015 houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento preliminar da BNC.

Em 20 de dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho.

Em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresenta a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.

Em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica (Brasil, 2018).

Trata-se, pois, de um longo processo, visto que sua implementação está sendo realizada paulatinamente, até que todo o país esteja devidamente alinhado à perspectiva de educação orientada pela BNCC (2017). Estamos nos referindo a uma base curricular que rebaixa a educação brasileira, sobretudo aquela oferecida no sistema público; aprofunda a perspectiva mercadológica; reforça a ideia de meritocracia e a ideologia do empreendedorismo, que esvazia o conhecimento e prioriza a informação, além de instrumentalizar para o subemprego e desemprego. Além dessas questões, enfrentamos uma série de problemas advindos do período mais crítico da pandemia da Covid-19, que impactou negativamente todos os âmbitos da vida social, com especial destaque para a educação.

Reportando à realidade brasileira dos últimos cinco anos, traremos um recorte da passagem “única” do ex-presidente Jair Bolsonaro, que assumiu a função de governar o país de 2019 a 2022, um período bastante turbulento para o Brasil, como desastre social que se configurou na forma de enfrentamento (ou de não-enfrentamento) da pandemia da Covid-19. Escândalos vieram à tona no país; e a homofobia, o racismo, a corrupção, entre outros crimes, estiveram presentes na mídia como algumas das práticas marcantes desse governo.

Na área da saúde, destacou-se de forma dramática a crise sanitária e o colapso do sistema público de saúde, em virtude da demanda de pacientes vítimas do coronavírus. Foi um período de perda de muitas vidas humanas em nosso país. Enquanto outros países já tinham acesso a vacinas, no Brasil, de forma tardia, apenas em 17 de janeiro de 2021 foi aprovado o uso emergencial da vacina pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) e a aplicação da primeira dose, que marca o início do período de vacinação.

Além do drama provocado pelo elevado índice de mortalidade, agudização da crise econômica, aumento do desemprego e aprofundamento da pobreza, vivenciamos experiências de distanciamento social. Foi imposto, como medida de contenção dos índices de contágio, o fechamento de escolas e a necessidade de reinventar e de reorganizar as atividades de ensino para o atendimento emergencial dos alunos. Essa realidade evidenciou o aprofundamento das desigualdades sociais, como será explicitado adiante.

4 EDUCAÇÃO E POBREZA NA PANDEMIA: RELAÇÕES ADVERSAS

A pandemia da Covid-19 foi decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, mas o vírus já era conhecido antes disso, e vinha causando preocupações antes desse decreto. Isso porque a OMS já havia sido notificada de casos de pneumonia em demasiado número desde 31 de dezembro de 2019.

A Covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. Sua principal forma de afetar os infectados está na fragilização do sistema respiratório, o que provocou a morte de 6,3 milhões de pessoas no mundo, conforme números oficiais. No entanto, pode ter chegado a 15 milhões, segundo a OMS.

As escolas em todo o mundo passaram a ser fechadas devido à necessidade de se estabelecer um período de distanciamento social com o objetivo de barrar o avanço da Covid-19. Assim, iniciou-se a reconfiguração da educação para atender ao caráter emergencial do contexto pandêmico, tendo muitos aspectos improvisados. De início, logo após o decreto nacional de suspensão das atividades presenciais, em especial das escolas, houve uma corrida para viabilizar a realização das aulas e garantir a educação de forma remota.

Não foi um impacto de pequena proporção. Nunca todos estiveram tão voltados para as questões educacionais, de maneira tão evidente. Surgiu um desafio a ser enfrentado pelas pressas, com relevância primordial, pois se tratava da educação de milhões de indivíduos. Na urgência para acompanhar o novo modo de viver em época pandêmica, a escola se modificou para não parar, e, nesse âmbito, os profissionais da educação precisaram mostrar grande empenho para mitigar os obstáculos que se lhes apresentava. Então, de forma diferente, com ritmos diferentes, houve a continuidade do processo educativo no país.

De acordo com Robuste *et al.* (2021, p. 46), “a condição básica para a realização de aulas na modalidade remota é um ambiente virtual de encontros que possibilite a interação entre professores e alunos, via vídeo, mensagens de voz e escrita, e permita o compartilhamento de arquivos”. Essas condições foram atendidas através dos diversos aplicativos, sites e plataformas utilizadas para fazer essa mediação de conteúdo.

Esse contexto dramático gerou uma corrida contra o tempo, com formações de professores sobre como administrar aulas de modo remoto (em escolas

particulares, principalmente), mas, para muitos, o cenário gerava apenas incertezas, em especial para as escolas públicas do país. A esse respeito, Silva Junior (2021, p. 9) pontua alguns entendimentos acerca de como a educação escolar se portou frente a essa questão tão desafiadora para todos.

Em 2020, enquanto se dava a crise sanitária que acometeu o planeta, a prática docente teve que reinventar, replanejar, reorganizar, reestruturar e muitos outros (res). Em suma, tivemos que trocar o pneu com o carro andando. Considerando que não éramos exatamente habilitados para andar com os pneus novos, dirigimos com êxito — modéstia à parte —, ainda que com algumas avarias no percurso. Ao falarmos dos serviços essenciais e levando em conta as diferentes naturezas de cada profissão, acredito que, ao lado de todos que exercem tais trabalhos, como os profissionais da saúde, a docência também foi extraordinária e resistente, pois, deliberamos que a Educação, a despeito dos inúmeros obstáculos, não cessaria.

Nesse sentido, percebe-se que o uso de múltiplas ferramentas, *hardwares* e *softwares* é fundamental para a plena participação no ambiente digital. Como mencionado, as TDIC's estão intimamente ligadas a essa realidade que já é essencial no século XXI, e têm sido cada vez mais requerida dos docentes e discentes, tornando-se porta de acesso quase que inegociável durante o período pandêmico. Com base em estudos, Soares e Oliveira (2021, p. 70) evidenciam que:

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) referem-se aos dispositivos eletrônicos como computador, tablet e smartphone, que permitem a navegação na Internet. Esses recursos passaram a ser indispensáveis ao longo da educação remota. Os usos das mídias sociais institucionais, perfil no Facebook e Instagram, viabilizaram o acesso entre as famílias, pois a unidade escolar passou a inserir, com maior frequência, diferentes informações e compartilhamento de propostas de vivências.

Devido ao fechamento dos ambientes escolares, as aulas presenciais paralisaram, profissionais da educação e alunos foram retirados de sua rotina e mantidos em suas casas. Em meio a esse cenário, os professores seguiram com a perspectiva de dar continuidade à sua ação docente. Passaram a transmitir suas aulas ou a gravá-las, planejar e desenvolver atividades síncronas e assíncronas, dedicando para isso, inclusive, o tempo que seria destinado para seu descanso. Desafiados a enfrentar algo novo, como as tecnologias digitais vinculadas à sua prática diária, os professores buscaram dar continuidade ao trabalho que fora interrompido abruptamente.

Como forma de tentar minimizar as deficiências da distância estabelecida entre docentes e alunos, as tecnologias foram utilizadas como maneira de viabilizar a continuidade das atividades escolares. Como exemplo, as aulas das séries iniciais da prefeitura de Teresina foram transmitidas pela televisão e fortalecidas pelos grupos de WhatsApp.

Entretanto, foram muitos os desafios enfrentados por alunos e professores. Não havia garantia de que os estudantes estavam compreendendo a mensagem transmitida, ou de que estavam de fato assistindo às aulas na televisão, devidamente acompanhados, ou de que tinha acesso a aparelhos eletrônicos e conexão com internet para receberem os materiais e desenvolverem as atividades propostas. Outro elemento causador de incertezas, que dificultou o processo, foi a insuficiência na formação dos professores em relação às tecnologias digitais.

As tecnologias digitais compreendem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), ou seja, dizem respeito às máquinas e programas que permitem o acesso ao conhecimento e que consistem no tratamento da informação, articulados com os processos de transmissão e de comunicação. A esse respeito, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a necessidade da utilização dessas ferramentas para a educação, com a finalidade de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 45).

Ao utilizar essas ferramentas, docente e educando se permitem, no decorrer do processo de ensino, um desenvolvimento mútuo, tanto para manuseio das tecnologias, quanto para seu próprio conhecimento, de modo a tentar suprir as necessidades que a distância impôs à rotina educacional nesses dois anos de distanciamento social.

A educação escolar, no referido biênio, especificamente, passou por mudanças em relação ao espaço e ao tempo. No que diz respeito ao espaço, a adesão obrigatória do ensino remoto, na educação básica, transformou as residências dos educadores em locais de ensino, ou seja, parte de suas casas passaram a desenvolver a função que seria da sala de aula. Por sua vez, em

relação ao tempo, observou-se a intensificação da carga horária, que foi ampliada para cumprir as atividades de ensino síncronas e assíncronas.

Embora afastados do espaço físico da escola e das relações que nela são empregadas cotidianamente, colaborando para o desenvolvimento minimamente aceitável dos educandos, os professores mobilizaram todos os esforços para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, a despeito de todas as dificuldades de ordem objetiva e subjetiva.

Com essa nova roupagem educativa, o ensino remoto trouxe consigo novas rotinas, tanto para o docente quanto para o educando, e com isso a necessidade de utilizar plataformas e instrumentos eletrônicos para viabilizar as atividades escolares. Destacam-se dentre elas: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, grupos de WhatsApp, lives em redes sociais como o Instagram e o Facebook, bem como outras possibilidades de aplicativos e plataformas, como o Mentimeter, Padlet, Kahoot, YouTube, Google Classroom, Plataforma Moodle, StreamYard, OBS Estúdio, Google Drive, Jitsi Meet e outros (Pasini; Carvalho; Almeida, 2020).

Entretanto, apesar de todos os esforços mencionados, a pandemia acirrou os processos de negação da educação numa perspectiva humanizadora, visto que o modelo remoto aprofundou as desigualdades no que se refere ao acesso à educação e explicitou a dicotomia existente entre a escolarização das elites e a escolarização de crianças pobres.

Nesse sentido, Saviani e Galvão (2021, p.38) afirmam que:

De início, salientamos que conhecemos as múltiplas determinações do “ensino” remoto, entre elas, os interesses privatistas colocados para educação como mercadoria, a exclusão tecnológica, a ausência de democracia nos processos decisórios para adoção desse modelo, a precarização e intensificação do trabalho para docentes e demais servidores das instituições. Contudo, nosso objetivo é discutir as implicações pedagógicas do “ensino” remoto e sinalizar que o discurso de adesão por falta de alternativa é falacioso. Este segundo ponto é importante porque foi criada uma forte narrativa de lógica formal em que a oposição ao “ensino” remoto seria a volta ao presencial, colocando em risco a vida das pessoas.

Pontuamos, ainda, que o ensino remoto, apresentado como única solução, não pode ser analisado de forma romantizada, pelo contrário, precisa ser criticado, no sentido de que o básico não é o suficiente. É necessária qualidade, não apenas quantidade de horas-aula. É necessário suporte material, formação dos docentes e dos discentes, planejamento e, principalmente, condições básicas de acesso, algo

que está para além das escolhas subjetivas dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Trata-se de algo que se expressa no modo de produção econômica que mantém na sua gênese a contradição capital e trabalho.

Para Antunes (2020, p. 7), vivemos uma situação de extrema precarização da classe trabalhadora.

No Brasil, onde vivenciamos desde sempre formas intensas de exploração do trabalho e de precarização ilimitada, as consequências são ainda mais perversas do ponto de vista social. Só para dar alguns exemplos, antes da pandemia, mais de 40% da classe trabalhadora brasileira encontrava-se na informalidade ao final de 2019. No mesmo período, uma massa em constante expansão de mais de cinco milhões de trabalhadores/as experimentava as condições de uberização do trabalho, propiciadas por aplicativos e plataformas digitais, o que até recentemente era saudado como parte do "maravilhoso" mundo do trabalho digital, com suas "novas modalidades" de trabalho on-line que felicitava os novos "empreendedores". Sem falar da enormidade do desemprego e da crescente massa subutilizada, terceirizada, intermitente e precarizada em praticamente todos os espaços de trabalho.

Todos esses elementos revelam o aprofundamento das situações de exploração da classe trabalhadora, e se expressam também no processo de escolarização de suas crianças. Em um contexto extremamente crítico, como o verificado nos anos pandêmicos, a questão da educação entrou na ordem do dia, devido à necessidade de se pensar sobre formas de mitigar as situações de evasão e de atraso escolar dos alunos durante o período de distanciamento social prolongado. A garantia de uma educação escolar para todos na idade prevista teve suas dificuldades amplificadas.

O tempo de pandemia pelo Coronavírus (COVID-19) trouxe uma ressignificação para a educação, nunca antes imaginada. A dor causada pela perda de pessoas, o afastamento, o isolamento social, causaram uma desestruturação no sistema regular e presencial de ensino. A crise sanitária está trazendo uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação. As conversações a distância se intensificaram com o advento da internet e, no Brasil, a comunicação digital ganhou força após a metade da década de 1990, com o aparecimento dos canais de pesquisa e de conversação, especialmente das redes sociais (Pasini; Carvalho; Almeida, 2020, p. 2).

Nesse sentido, a pesquisa citada indica que, inevitavelmente, houve um salto em relação ao uso dos ambientes virtuais e suportes tecnológicos em relação à educação, visto que, de maneira imprevisível, o manuseio dessas técnicas foi

único modo possível de garantir interação com os alunos em um período de distanciamento social bastante significativo (2020-2022). Com isso, não significa, entretanto, que antes da pandemia existia uma educação humanizadora e que, com a pandemia, ela foi inviabilizada. Não é essa a questão. O que ocorreu nesse período foi uma piora considerável das condições de trabalho dos professores e de aprendizagem dos estudantes.

Diante dessa situação, muitas foram as questões levantadas por educadores e pesquisadores, tais como: professores e educandos estavam preparados para o uso de tecnologias digitais em sua atividade educativa? É possível ensinar e aprender conectados por mídias digitais?

A esse respeito, a pesquisa “Trabalho docente em tempos de pandemia” (Oliveira, 2020) mostrou que 28,9% dos professores da rede municipal de ensino da região na qual fora realizada afirmaram não possuir afinidades com o uso de tecnologias digitais. Isso nos dá indicativos, mesmo que parciais, das respostas aos questionamentos apontados acima, revelando que os professores, em sua maioria, não tinham intimidade ou habilidades digitais, sobretudo em sua atividade de ensino.

Da mesma forma que o ensino remoto afetou os docentes, impactou consideravelmente a vida dos estudantes e de suas famílias. A pesquisa em questão mostrou que 1 a cada 3 estudantes não possuía acesso aos recursos tecnológicos necessários para inserção nas aulas remotas. A perspectiva de educação mediada pelo uso de tecnologias se apresenta como mais um marcador de qualidade que divide a educação das elites da educação de crianças pobres, uma vez que se trata de um caminho em não é possível retroceder, como destacam Pasini, Carvalho e Almeida (2020, p. 7).

A hibridação ocorrida nas relações entre culturas diferentes, ou mesmo as diferenças dentro da mesma cultura, corroboram para a visualização da hibridação da educação. A educação pós-pandemia irá passar pelo “estranhamento” entre o presencial e o EAD. Há de se considerar que a volta será gradual, com o retorno gradativo dos alunos para a sala de aula, havendo a necessidade da continuação do emprego de tecnologias.

O que foi agregado, no tocante aos saberes de usos e metodologias tecnológicas durante o distanciamento social, pode e deve continuar sendo usado, no sentido de agregar qualidade ao processo de escolarização. Isso porque se trata de

ferramentas – como é o caso dos aparelhos celulares e redes de internet – diretamente ligadas à realidade cotidiana de muitas crianças e de muitos jovens.

Isso posto, é crucial não perder de vista o que foi acrescido sobre as possibilidades de ampliação das estratégias educativas, desde que o objetivo esteja voltado para a construção do ser, considerando as especificidades, dificuldades e potencialidades de cada um. Não podemos, contudo, desconsiderar as limitações de acesso quando nos referimos a uma parcela da sociedade para a qual até as condições básicas de existência são negadas, como é o caso de muitos estudantes pobres da escola pública.

No enfrentamento de um momento como o descrito, Rosa Júnior e Lauer (2020, p. 6) postulam que “a esta situação o Estado tem o dever de auxiliar e gerar condições dignas, criando programas de apoio a fim de possibilitar que a educação não seja interrompida em tempos de crise”. Nesse sentido, conforme Sousa, Alvese Souza Luiz (2021, p. 245), a discussão se aplica ao contexto pandêmico, mas não é de longe uma solução em larga escala, pois,

A Constituição Federal do Brasil de 1988, no artigo 205, estabelece que a educação seja um direito de todo e de um dever do Estado e da família, nesse sentido, tem-se que os projetos pedagógicos carecem de incluir em suas pautas a discussão do ensino domiciliar em tempos de pandemia, haja vista que as aulas *online* não solucionam a problemática apresentada, podendo, ainda, acarretar em prejuízo de difícil reparação aos alunos, que somente em São Paulo são mais de 4 milhões na rede estadual, segundo dados do Governo do Estado.

Assim, fica evidente a necessidade de maiores diálogos e ponderações acerca desse óbice, visto que a manutenção de um direito pode ir na direção contrária à noção de educação para a coletividade. O que questionamos é: se em pleno século XXI ainda temos uma grande quantidade de crianças e jovens em idade escolar fora da escola, se temos, inclusive, crianças e jovens inseridos na educação escolarizada mas sem as devidas condições de aprendizagem, o que podemos esperar da escola burguesa? Que aspectos da formação do ser humano essa escola consegue garantir? Segundo Martins (2010), essa escola busca a formação de mão de obra, preparação para o trabalho, de maneira alienada, com foco na profissionalização.

Para compreendermos esses questionamentos, é preciso partir do pressuposto de que o desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo

social e cultural historicamente constituído. O desenvolvimento da consciência humana se forma a partir da atividade social e histórica dos indivíduos, ou seja, pela apropriação da cultura humana material e simbólica, produzida e acumulada objetivamente ao longo da história. Os elementos culturais e materiais produzidos pelas gerações precedentes são apropriados pelas gerações atuais pela mediação da educação em sentido amplo. Isso permite aos indivíduos o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, características que, de fato, os diferem dos demais animais, não apenas porque o ser humano se apropria de instrumentos, mas porque desenvolve, junto deles, uma funcionalidade por entendimento e apropriação.

O indivíduo, como ser social, constitui-se a partir da relação com outros indivíduos e com o meio ao seu redor, favorecendo o seu desenvolvimento humano. Esse desenvolvimento se dá para além da produção de objetos que favoreçam sua adaptação à natureza, mas também garante a transformação dessa natureza a fim de suprir suas necessidades.

Pode-se verificar que não basta apenas produzir e/ou manusear um dado objeto, mas verificar sua função, para isso, assevera-se que sem a mediação de gerações precedentes não seria possível entender tal funcionalidade. Por exemplo, o macaco se utiliza de uma “vara” para derrubar bananas, com essa mesma “vara” em mãos, um ser humano não apenas ele derrubaria bananas, como também observaria se o tamanho da vara estaria apto e se poderia reutilizá-la, assim, um mesmo instrumento permite ao indivíduo a apropriação de novas operações motoras e cognitivas. Em meio a essa interação, cada sujeito apresenta uma experiência única e significativa para si, em que se destaca o desenvolvimento da atividade cognitiva humana.

Diante do exposto, podemos afirmar que o processo de aquisição de conhecimentos é contínuo, ocorre durante toda a vida do indivíduo, do nascimento até a morte, como afirma Mészáros (2005). O ser humano se encontra em uma sociedade cujas relações com os demais e com o meio causa nele transformações na medida em que transforma o mundo e se autotransforma. Levando em consideração o caráter social do seu processo de constituição, ou seja, de que suas experiências vivenciadas são produtos dessas relações em sua atividade consciente, vemos que a necessidade de criar meios para sua subsistência foi essencial para o seu desenvolvimento.

No entanto, na sociedade de classes, temos uma educação que reforça a desigualdade. À medida que avança a crise do capital a educação escolar se fragiliza. Por isso, Martins (2010, p. 14) explica que o objetivo da educação atual é a profissionalização.

Sob quais condições, todavia, se processa, na sociedade moderna, a formação profissional dos indivíduos? Seguramente não são as que contemplam o atendimento dos objetivos prescritos no excerto em destaque, mas, sim, sob condições que convertem de modo avassalador o trabalho; em seu sentido marxiano, filosófico, condição ontogenética de humanização; em emprego, isto é, em trabalho alienado, e que, em detrimento do pleno desenvolvimento dos indivíduos, encontra no vetor econômico o eixo nuclear de sua estruturação.

O objetivo econômico move a educação, conforme a autora, e, nesse sentido, muitos não estarão envolvidos nesse processo, por não poderem investir para participar do ciclo econômico posteriormente. Em especial, os mais pobres, o grupo mais marginalizado e que permanecerá, provavelmente, na mesma situação, não conseguirá, devido suas condições de existência, romper com esse padrão. Sobre esse entendimento, o texto a seguir explica que:

Com o processo de mercantilização do ensino os pontos de vista sobre a qualidade do ensino se alteraram. Os valores econômicos passaram a influenciar as concepções sobre o que seja qualidade do ensino. Tal qualidade e competência institucional passou a ser regulada pelo mercado, provocando lutas por manutenção ou mesmo de expansão de poder no campo educacional. No interior do campo, as concorrências entre os estabelecimentos de ensino e a integração de novos agentes oriundos do campo empresarial alteraram, significativamente, as concepções dos agentes institucionais sobre o papel da educação no campo educacional. Os processos de gestão empresarial e dos negócios e a lucratividade, como meta institucional, passou a interferir também nos pontos de vista de alguns agentes do campo educacional (Metzler, 2012 *apud* Storck, 2022, p. 10).

Com isso, evidencia-se uma tentativa da escola – enquanto órgão gerido pelo governo – em contribuir e atender aos anseios que essas lideranças propõem, que por sua vez são cobradas pelos seus patrocinadores, que se beneficiam amplamente da lógica do sistema capitalista. Nesse processo, podemos destacar a BNCC (2017) como resultado desse esforço para conciliar as reformas neoliberais, que objetivam um ensino com foco em formar mão de obra para atender as necessidades e demandas sociais vigentes. Essas necessidades estão diretamente

atreladas ao agravamento da crise do capital, cuja mais perversa expressão é o desemprego crônico.

Diante do explicitado, o modelo proposto que vigora não é aquele que seria mais eficaz para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, como está posto no texto de Lima (2005, p. 75), ao postular que:

Não parece, pois, possível continuar a insistir em processos democráticos elitistas e formalistas, nem simplesmente na idéia de uma cultura nacional comum e homogênea, a partir da qual se modela um sistema educativo apenas baseado na igualdade de oportunidades, mas em tensão permanente com o reconhecimento das diferenças.

Assim, o ideal que tem sido buscado em grande parte das escolas parece ser aquele evidenciado acima, cujo foco é a construção de um cidadão apenas no âmbito formal. Ou seja, no âmbito da lei, todos os cidadãos, todos têm os direitos iguais, mas essa igualdade se restringe a esse plano, quando se verifica o âmbito da vida material, o que se encontra é uma perversa desigualdade. Essa desigualdade material se expressa também nos aspectos culturais mais amplos, ao tempo em que atinge os processos educacionais mais específicos, como a educação escolarizada, que se torna inviável do ponto de vista do ensino integral.

No âmbito escolar, o educando recebe intervenção pedagógica direcionada e intencional, o que promoverá o seu desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem, com base na interação com demais sujeitos, bem como com o ambiente. A educação se constitui, assim, num processo que visa desenvolver e potencializar a aprendizagem do educando, de modo a possibilitar a formação do ser. Nessa perspectiva, “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2015, p. 34). Isso posto, podemos afirmar que o trabalho educativo escolar é fundamental para a completude da formação do ser, uma vez que garante ao indivíduo a apropriação do que há de mais elaborado em termos de conhecimento, ou seja, o conhecimento científico, um dos aspectos necessários à formação humana.

Tonet (2005, p. 131) explica o que significa uma prática que tenha como horizonte a formação humana. Segundo o autor,

É ocioso dizer que uma prática sem uma sólida teoria que a ilumine é uma atividade cega. O cego também pode realizar inúmeras atividades e poderá até iludir-se com a quantidade de coisas que faz. Contudo, sem um guia seus esforços resultarão inúteis. Este guia, no caso da prática, é a teoria. Poder-se-ia alegar que é preciso superar a separação imposta pelo movimento do capital às categorias da teoria e da prática. Ora, não há dúvida de que esta separação existe e de que precisa ser superada. Contudo, a superação não passa, de forma alguma, pelo imediatismo. Especialmente no caso dos intelectuais, passa, entre outras coisas, pela produção de uma teoria efetivamente iluminadora. E, para nós, teoria iluminadora é aquela que captura a trama do processo real e permite buscar as mediações adequadas para atingir determinado fim. Ora, esta teoria iluminadora exige um enorme investimento de tempo e trabalho para ser produzida. Mais ainda em um tempo em que o extravio da consciência atingiu proporções monumentais, descompromissando a elaboração do conhecimento de ter como fundamento o processo real e, deste modo, permitindo ao sujeito toda sorte de arbitrariedades.

Frente a essa discussão, o educador tem papel fundamental na construção do conhecimento, e que sua formação, exige estudos e produções que ampliem suas ações. Nesse sentido, a escola é a instituição responsável por garantir o processo de ensino e aprendizagem de forma sistematizada. Compreende-se que é relevante que esta instituição deva estar pronta para oferecer condições para o desenvolvimento das habilidades necessárias em cada nível de ensino, além de mediar a formação crítica do indivíduo consciente de sua realidade. O que não significa uma educação revolucionária, uma vez que o Estado, que a regula, não pode agir contra si mesmo.

Diante de tais questões, chamamos a atenção para o fato de que, durante a pandemia da Covid-19, os estudantes marginalizados e vulneráveis foram impactados mais fortemente. Dentre estes, podemos destacar as crianças de baixa renda, as que possuem deficiência, assim como as meninas, que muitas vezes precisaram cuidar dos irmãos menores para as mães trabalharem. Destaca-se também a população negra, que faz parte das condições de vulnerabilidade do nosso país.

Posto isso, afirmamos que os estudantes pobres da periferia, em sua maioria negros, tiveram mais dificuldade devido à inacessibilidade ao ensino remoto. Trata-se de algo que trará consequências ao seu desenvolvimento educacional a longo prazo, pois o acesso às aulas remotas foi um elemento central do processo ensino e aprendizagem desenvolvido durante a pandemia da Covid-19.

Os dados apresentados no relatório de pesquisa divulgado por Oliveira (2020) mostraram que em países de renda média ou baixa, a quantidade de crianças com

dificuldades no processo de ensino e aprendizagem deu um salto de 50% para 70%. Isso nos chama atenção para questões referentes às reverberações da pobreza no processo educacional. A falta de recursos necessários para viabilizar o acesso à educação, seja ela convencional ou remota, impactou o ensino, o que está expresso nos percentuais apresentados anteriormente e, provavelmente, irão repercutir na produtividade educacional a longo prazo.

A contradição entre o que se esperava ter disponível no contexto de ensino emergencial e o que, de fato, foi disponibilizado, foi uma realidade imposta a estudantes e professores das escolas da periferia. Como participe desse processo, enquanto professora de uma instituição filantrópica na periferia de Teresina, apresentaremos na próxima seção a análise dos dados produzidos.

5 O DISTANCIAMENTO ENTRE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUE TEM NO HORIZONTE A FORMAÇÃO HUMANA E AQUELA OFERECIDA ÀS CRIANÇAS POBRES DURANTE A PANDEMIA

O contexto de isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19 impôs ao sistema de educação escolar medidas emergenciais que impactaram a todos, embora não na mesma proporção. Enquanto de um lado havia escolas particulares de alto padrão fazendo adoção de complexos programas e plataformas da Microsoft (Teams¹), outras se utilizaram de aplicativos gratuitos, como Zoom, Meet, Classroom, dentre outros, para realização do ensino de modo remoto.

Um mês após a interrupção das aulas presenciais, ocorrida em 13 de março de 2020, muitas escolas particulares já haviam retomado o ensino de maneira remota. Sobre essa modalidade, é possível identificar uma variedade de entendimentos, de modo que, conforme as afirmações de Souza, Couto e Couto (2021, p. 19), a realidade de alguns alunos foi positiva nesse modelo de ensino, como observam:

Segundo a aluna, ela continua a acordar cedo para frequentar as aulas on-line e ao vivo, transmitidas nos horários normais de aula e, devido à exigência da escola, ela e seus colegas devem manter suas câmeras ativas de modo que os professores possam controlar sua participação. Os deveres avançam os finais de semana, incluindo as preparações para as provas. As aulas são ministradas no Zoom, as lições são postadas no aplicativo denominado Google Classroom, em que há possibilidade de comunicação entre os envolvidos, além do estímulo da manutenção da comunicação entre os alunos mediante as redes sociais, que são ligadas de forma concomitante com as aulas que ocorrem por meio do computador e nos celulares. Os alunos interagem e podem tirar dúvidas, além de terem um convívio social, virtual, apesar do isolamento social. A aluna informa que possui comorbidade e está no grupo de risco, por isso guarda profundo confinamento e que os momentos de encontro, mesmo virtuais, têm sido muito positivos para seu estado de ânimo.

Em seu estudo os pesquisadores encontraram relatos diferenciados sobre as experiências dos alunos durante o período pandêmico. De início, os referidos estudiosos pontuam que as facilidades contemporâneas possibilitadas pela internet impulsionaram as intervenções a serem feitas, como as classes do Zoom, Google

¹O Microsoft Teams é um aplicativo colaborativo que permitiu a criação de grupos interativos e agendamentos de aulas e atendimentos individuais síncronos. Além disso, a plataforma permite compartilhamento de tela, gravação em alta qualidade e interação com os alunos. Todas as aulas e atendimentos individuais foram realizados por meio dessa plataforma (Robuste *et al*, 2021, p. 46).

Meet, Google Classroom, Youtube, o próprio Facebook e o WhatsApp, dentre outros aplicativos, os quais viabilizaram o encontro e a divulgação de vídeos, materiais e demais elementos.

Esse relato já figura como um assentimento às pesquisas realizadas anteriormente, as quais destacavam o imprescindível uso positivo das tecnologias para o ensino e a aprendizagem. Nesse sentido, Silva et al (2013, p. 132-133) elenca alguns dos benefícios dessa prática, destacados na tabela 3, a seguir:

Tabela 3-Vantagens do Modelo de Ensino não Presencial

<i>Permite a aprendizagem em qualquer momento e lugar.</i>
<i>Podem melhorar a interação didática nas formas síncrona e assíncrona.</i>
<i>Potencializa a aprendizagem centrada no aluno.</i>
<i>Permite a personalização da aprendizagem.</i>
<i>Favorece a aprendizagem colaborativa.</i>
<i>Permite o enriquecimento multimídia da aprendizagem.</i>
<i>Favorece a comunicação entre os alunos e as instituições educacionais.</i>
<i>Incrementa as atividades práticas nas aulas de física, de forma que os alunos podem acessá-las em qualquer horário, não somente em aula.</i>
<i>Integra em um mesmo ambiente as aplicações docentes das práticas, experimentações e trabalho no laboratório com as atividades propriamente docentes, mediante a integração de materiais, simulações e acesso a equipamentos e dispositivos.</i>
<i>Contribui para o fortalecimento das tecnologias no ensino, pesquisa e extensão, na área de desenvolvimento do projeto.</i>

Fonte: Elaborado pela autora, com base no estudo de Silva et al. (2013, p. 132-133).

Fica evidente que os alunos que possuem o acesso mencionado, bem como capacidade e suporte, desfrutaram de interações virtuais, ainda mantendo a rotina de aulas regulares, por possuírem acesso aos meios oferecidos e a outros que possa buscar. Trata-se de uma realidade que, infelizmente, não é a da maioria, sobretudo se considerarmos as especificidades das escolas públicas nas quais estão matriculados 82%² do alunado da educação básica do país. É fulcral, entretanto, que essas especificidades referentes às escolas públicas sejam consideradas e pontuadas.

De acordo com Ferro *et al.* (2020), algumas escolas públicas, dois meses após a suspensão das aulas presenciais, já haviam se organizado em grupos para a realização do envio de conteúdos e atividades para a retomada regular das aulas, a fim de que os alunos não fossem prejudicados em seus cronogramas de

²“Em todas as etapas da educação, foram registradas, em 2021, 46,7 milhões de matrículas – cerca de 627 mil a menos em comparação a 2020, o que corresponde a uma redução de 1,3%. A rede municipal atende à maioria (49,6%) dos alunos. A rede estadual é a segunda maior (32,2%), seguida pela privada (17,4%). A União (rede federal) é responsável por 0,8% dos alunos matriculados. O país tem, ao todo, 178,4 mil escolas de educação básica” (Agência Brasil, 2021).

aprendizagem e de avanço nas etapas escolares. No entanto, muitas crianças ficaram sem acesso às aulas remotas ministradas ao vivo. A esse respeito, Antunes (2020) explica que as crianças mais pobres enfrentaram muitos desafios durante a pandemia, visto que grande parte não possuía o mínimo para satisfazer suas necessidades básicas de sobrevivência, situação agravada com a pandemia. Em suas palavras:

O exemplo abarca também as crianças pobres em idade escolar: se não vão às escolas públicas por causa da pandemia (o que é justo e necessário para restringir a expansão do coronavírus), não têm como se alimentar. Se vão às escolas, correm o risco de se contaminar e transmitir a doença a seus familiares. A classe trabalhadora, então, se encontra sob intenso fogo cruzado. Entre a situação familiar e a contaminação virótica, ambas empurrando para a mortalidade e a letalidade (Antunes, 2020, p. 14).

O referido autor explica que esse contexto está consideravelmente marcado pela crise do capital, e apresenta o anseio neoliberal como um dos principais problemas a serem enfrentados. A crise do ódio ao pobre, da exploração do trabalhador e da continuidade da segregação de classe que foi acentuada durante a emergência pandêmica permanecem como característica expressiva. Assim, compreende-se que o desafio desencadeador de vários outros problemas foi a pobreza de muitas famílias. Essa pobreza deve ser combatida de modo emergencial, uma vez que a fome tem pressa. Como explicam Saviani e Galvão (2021, p. 44):

É preciso prover as residências, em primeiro lugar, das condições de sobrevivência, com manutenção de merenda escolar entregue nas casas dos alunos e dos auxílios estudantis nos casos dos estudantes universitários; com os governos assegurando programas de renda para manutenção das famílias, acesso a água tratada e produtos de higiene.

Ou seja, de antemão é preciso garantir o essencial para a manutenção da vida humana. Como afirma Marx (2007), a primeira necessidade humana é manter-se vivo. Para tanto, é essencial comer, beber, abrigar-se etc. São condições inegociáveis para o processo de reprodução biológica do indivíduo, e que precisam ser garantidas antes de se pensar em modos de aprender, que também é uma necessidade humana, mas de outra ordem, por ser parte do processo de reprodução social do ser. Na contramão do processo de reprodução do indivíduo numa

perspectiva humanizadora, o que temos é toda uma organização da sociedade voltada para a reprodução do capital, com implicações diretas na educação escolar.

No que diz respeito a essa questão, Antunes (2020) tece muitas críticas à automatização do trabalho docente, que fica a serviço do lucro. Um exemplo disso é a utilização cada vez maior de sistemas e aplicativos que corrigem textos, avaliam testes escolares etc. São estratégias que diminuem as necessárias relações entre docentes e estudantes, e transformam o ensino em um conjunto de ações técnicas, mercadológicas, sem interação humana e empatia, o que se configura como um risco à educação plena. Segundo o autor,

Os abusos são de tal intensidade que uma dessas corporações tem se utilizado até mesmo de robôs para a avaliação de provas sem informar aos alunos, conforme noticiado recentemente pela Folha de S. Paulo: 'Alunos de educação a distância das 11 instituições ligadas à rede educacional Laureate no Brasil passaram a ter suas atividades de texto em plataforma digital avaliadas por um software de inteligência artificial. A mudança, porém, não foi comunicada aos estudantes'. Se essa realidade do trabalho se expande como uma praga em períodos de 'normalidade', é evidente que neste período pandêmico o capital vem realizando vários experimentos que visam intensificar e potencializar, pós pandemia, os mecanismos de exploração do trabalho nos mais diversos setores da economia. Uma vez mais, então, os capitais pretendem transferir o ônus da crise à classe trabalhadora que, além de ser a única que não tem a menor responsabilidade por esta tragédia humana, é a que mais sofre, mais padece e mais perece (Antunes, 2020, p. 14).

A indignação do autor se evidencia diante da agressão aos direitos fundamentais dos infantes em relação a uma educação personalizada. Se a escola burguesa não consegue garantir uma educação plena, até porque não é o seu propósito, que ao menos garanta minimamente a transmissão e a apropriação dos conhecimentos sistematizados pela humanidade ao longo do processo de evolução das ciências.

Nesse viés, Tonet (2014) explica qual seria a maneira de adoção de atividades que apresentam de fato um caráter emancipador, ao se dissociarem da lógica devastadora do capital, em que um indivíduo cresce em detrimento da exploração do outro. O autor defende:

Uma forma de sociabilidade que, por estar baseada no trabalho associado, portanto livre de toda exploração e dominação do homem sobre o homem, produtor de riqueza abundante, em quantidade e qualidade, permitirá a todos os indivíduos desenvolverem, da melhor maneira possível, suas mais variadas potencialidades. Essa seria a forma mais elevada possível da sociabilidade e da liberdade humanas. Como ainda diz Marx, seria a

articulação entre o “reino da necessidade” (que, para ele, ainda é o trabalho associado) e o “reino da liberdade” (o tempo livre). Essa forma de sociabilidade implica, necessariamente, a superação radical de todas as categorias (econômicas, políticas, ideológicas e sociais) que perfazem o modo de produção capitalista. Como se pode ver, não se trata de algo vago e impreciso, nem de um simples horizonte nunca plenamente alcançável, mas de uma forma muito concreta e radicalmente nova de sociedade, enfim, de uma sociedade comunista. Os homens só poderão ser efetiva e plenamente livres, isto é, humanamente emancipados, em uma sociedade comunista, isto é, em uma sociedade livre de toda forma de alienação, exploração e dominação do homem pelo homem (Tonet, 2014, p. 11).

Isso significa que numa sociedade hierarquizada, regida pelas leis do capital, as desigualdades de classes serão marcantes em todas as relações e processos sociais. No que se refere ao ensino emergencial oferecido no período pandêmico, considerando a realidade de um país da periferia do capital, como é o Brasil, os processos de ensino e aprendizagem estão atravessados pelas consequências do agravamento das situações de pobreza que envolvem as famílias dos estudantes das unidades educativas públicas. Por estarem inseridas nessa realidade, muitas escolas, em conjunto com prefeituras, se organizaram para oferecer cestas básicas aos alunos, a fim de minimizar as necessidades nutricionais³ de crianças e adolescentes durante esse período devastador.

Esses mesmos alunos, os quais estão mais vulneráveis financeiramente, são evidentemente os que apresentaram maiores dificuldades de se conectarem com as aulas via internet, por muitos fatores que envolvem estrutura, suporte, conexão, mediação, dentre outros. De igual forma, problemas na demora para dar um direcionamento para as avaliações foram constatados, pois mesmo ao final do 2º bimestre de 2020, não havia uma projeção para quando os encaminhamentos deveriam ser realizados (Souza; Couto; Couto, 2021). Percebe-se que a realidade, de fato, não foi igual para todos, e os marcadores de classe estão evidentes. Isso está revelado nos resultados obtidos nas pesquisas realizadas por Souza, Couto e Couto (2021, p. 16), pois “os dados de recebimento de atividades do censo promovido pela SE indicaram que o envio da 1ª atividade totalizou apenas 35% dos alunos, enquanto uma das escolas apresentou apenas 22% do total e a outra apresentou apenas 13% da devolução esperada”.

³Adoção do “programa denominado Merenda em Casa para recebimento de valor correspondente à complementação alimentar que teriam na escola pública e posteriormente kits de alimentação”. Foram impressos os materiais para serem recebidos pelos alunos que não tinham como participar online e realização das avaliações no retorno presencial ou com as devidas condições de acesso, como alternativa para inclusão (Souza; Couto; Couto, 2021, p. 21).

Percebemos que as dificuldades de acesso que reverberam no processo de ensino e aprendizagem estão postas para alguns estudantes de determinada classe e raça. Isso porque os alunos de escola pública, pobres e periféricos, são em sua maioria negros, como revela pesquisa da Unicef.

A exclusão escolar tem classe e cor. A situação de vulnerabilidade em que se encontram crianças e adolescentes pobres, pretas(os), pardas(os) e indígenas, no Brasil, não é uma coincidência, não é resultado de um processo histórico que, tal como a natureza, não é previsível nem controlável, mas da manutenção de escolhas que condenam grandes parcelas da população à invisibilidade, ao abandono e ao silenciamento (Unicef, 2021, p. 6).

Podemos acrescentar, ainda, que a pobreza no Brasil tem classe, raça e gênero, e isso ficou mais evidente durante a pandemia, uma vez que o desemprego atingiu de modo mais contundente as mulheres negras, pobres, de baixa escolaridade, cujas funções não poderiam ser desenvolvidas de modo remoto, como os trabalhos domésticos e os serviços gerais, por exemplo.

Consideradas essas desigualdades de classe, raça e gênero, ficam mais compreensíveis as especificidades apresentadas na pesquisa desenvolvida por Souza, Couto e Couto (2021) acerca do ensino remoto emergencial realizado nas escolas públicas de educação básica durante o período pandêmico. A pesquisa mencionada trouxe, ainda, a informação de que a mudança de exercícios escolares para aplicativos mais acessíveis facilitou a devolução das atividades pelos estudantes, bem como possibilitou uma participação mais assídua.

Além dessa questão, elencamos, com base nas pesquisas mencionadas, alguns elementos considerados fundamentais para que o ensino remoto acontecesse de maneira mais exequível. A tabela 4 traz esses apontamentos.

Tabela 4-Elementos Fundamentais para o desenvolvimento satisfatório do Ensino Remoto Emergencial

<i>"[...] a participação da família é imprescindível nesse processo" (Souza; Couto; Couto, 2021, p. 17).</i>
<i>"A urgência da adaptação pedagógica frente à pandemia causada pela Covid-19" (Sandes Andrade; Oliveira, 2021, p. 33).</i>
<i>"É fundamental a ampliação de TIDC's⁴ para a plena eficácia do modelo remoto" (Soares; Oliveira, 2021).</i>
<i>"A neurociência, contribuiu muito para o aperfeiçoamento de técnicas e estratégias no ensino remoto" (Silva, 2021, p. 93).</i>
<i>"É importante ter o conhecimento da diversidade de plataformas e ferramentas disponíveis" (Nienov e Capp, 2021, p. 19).</i>

⁴Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação-TIDC's. Pode-se citar como exemplos aplicativos e plataformas relacionadas à educação.

Fonte:Elaboradopelaautora(2022).

A tabela mostra diversos elementos que, segundo os pesquisadores, colaboram com o entendimento do que pode ampliar os ganhos do aprendizado no ensino remoto, desde as nuances físicas, como a aquisição e o devido manuseio dos aparelhos e programas, bem como o aperfeiçoamento das pessoas, referente a parte pedagógica, metodologias, formação docente, conhecimentos científicos etc., para o pleno funcionamento do ensino em um contexto atípico.

Entretanto, os autores citados não se referem ao acesso prejudicado de crianças pobres, visto que consideram outros elementos, sem elencar esses. Foram muitos os aprendizados no período da educação remota, por isso, é valioso mencionar os elementos que mais foram citados durante esse tempo, a saber: a interação híbrida, o uso de slides, de vídeos, de drives, de planilhas, de questionários e murais diversos, Canva, Prezzi, Padlet, Mentimeter, Moodle, uso do Teams, Zoom, Kahoot, Google Classroom, Google Meet, Google Hangouts, indicações de plataformas de Streaming, de podcasts, de videoconferências; usos das redes sociais: Instagram, Twitter, TikTok, Telegram etc. Essas ferramentas estiveram amplamente presentes, e proporcionaram aprendizados (Nienov; Capp, 2021).

No tocante a esses ganhos, em tempos de extrema luta para garantir o processo de escolarização, os autores Nienov e Capp (2021, p. 19) postulam que:

O uso de diferentes plataformas e ferramentas para o ensino remoto é dependente da disponibilidade de acesso, do domínio no uso e do tipo de interação e atividade pretendida pelo docente. No entanto, alguns destes serviços podem ficar temporariamente indisponíveis e, por isso, é importante ter o conhecimento da diversidade de plataformas e ferramentas disponíveis. Além disso, vê-se neste formato de ensino uma oportunidade de inovação nas práticas didáticas.

Entretanto, precisamos destacar que é possível, sim, crescer com essas experiências. Entretanto, precisamos destacar que é possível, sim, crescer com essas experiências e aprender com as dificuldades de maneira assertiva, mantendo a realidade com os pés no chão e os olhos na tela, dedos nas teclas e mouses, fazendo todo o possível para acompanhar o extremo e violento fluxo de informações nessa época de web 3.0 em avanço contínuo. E, mais importante que isso, é entender que numa sociedade desigual nem todos têm as mesmas telas.

Que a desigualdade de classe inviabiliza o acesso a ferramentas que, no referido contexto, determinaram quem aprendeu e quem foi excluído do processo.

Outro aspecto considerado imprescindível para a implantação de um modelo de ensino remoto emergencial, segundo alguns pesquisadores, foi a prática docente. Segundo Sandes, Andrade e Oliveira (2021), a situação impôs a urgência da adaptação pedagógica para dar resposta frente à nova realidade. Isso, conforme os autores, significava mudança de postura. Desse modo,

Se o professor se sentia ainda confortável com a aparente inação em se adequar a tecnologias digitais, com o aparecimento de um vírus totalmente novo e com considerável grau de letalidade, surpreendendo o mundo inteiro, sua postura precisou mudar drasticamente (Sandes, Andrade e Oliveira, 2021, p. 33).

Isso posto, mostra-se que não foi possível mudar a realidade das aulas sem perpassar pela formação daqueles que fazem a educação acontecer de maneira prática, daqueles que são as mãos que possibilitam a plena mediação dos conhecimentos, que conduzem os alunos ao seu potencial máximo, observando as potencialidades de cada um, buscando estratégias para sanar deficiências e dificuldades, a fim de possibilitar um avanço com o grupo.

Na contramão de muitos pesquisadores que apontam ser esse o único caminho da educação em tempos de pandemia, Saviani e Galvão (2021, p. 45) lançam mão de um discurso de enfrentamento à urgência do ensino remoto. Para os pesquisadores,

[...] não cabe acatar, mesmo que ‘temporariamente’ ou ‘emergencialmente’, nenhum tipo de “ensino” remoto/virtual/não presencial e afins. Até porque sabemos que o discurso da excepcionalidade serve bem aos interesses de ampliação da Educação a Distância, como já indicados pelo Parecer nº 15/2020 do Conselho Nacional de Educação (que aguarda homologação) e como se observa pela instituição de iniciativas do governo colocadas nas Portarias 43312 e 43413, ambas de 22 de outubro de 2020. Portanto, diante da grave situação em que nos encontramos, dos retrocessos estabelecidos e das consequências que teremos que enfrentar, precisamos mais do que nunca nos comprometer com a luta pela qualidade da educação e resistir coletivamente aos ataques que sofremos, sem concessões e ‘puxadinhos pedagógicos’.

É evidente que o texto mencionado traz a ideia de uma educação que é feita com planejamento e intencionalidade, e não de qualquer forma, sem nenhum tratamento. Evidencia-se o desprezo pelo fazer por fazer, pela ação sem

intencionalidade, sem perspectiva de efetividade. Trata-se de defender um fazer educativo com foco na promoção do conhecimento, uma educação para todos e para cada um, sem deixar ninguém alheio ao processo. Nessa vertente de pensamento, observa-se a necessidade de garantir as condições materiais de existência para que sejam criadas as condições de apropriação e produção do conhecimento.

Entretanto, a realidade caminha em outra direção. É o que os dados das pesquisas, apresentados anteriormente, evidenciam a situação de extrema desigualdade social, porque põem em destaque o perfil da exclusão escolar no Brasil, ainda mais acentuada pela pandemia. É preciso, então, olhar para a realidade brasileira por completo, e não isoladamente. A pandemia somente acirrou as desigualdades e ampliou a visibilidade de alguns dos óbices que são uma chaga antiga do país, como revelam os dados apresentados a seguir:

Tabela 5-População de 4 a 17 anos que não completou a Educação Básica e que está fora da escola, Brasil e regiões, 2019.

	População de 4 a 17 anos que não completou a Educação Básica	População de 4 a 17 anos fora da escola	Percentual da população de 4 a 17 anos fora da escola na região
Norte	4.492.766	194.591	4,3
Nordeste	12.100.740	330.516	2,7
Sudeste	15.253.319	315.750	2,1
Sul	5.192.524	139.427	2,7
Centro-Oeste	3.289.560	116.184	3,5
BRASIL	40.328.908	1.096.468	2,7

Fonte: IBGE. Pnad 2019. **Nota:** Não foram considerados nos cálculos 549.466 jovens de 15 a 17 anos que declararam ter completado o Ensino Médio. Desses, 148.026 estão frequentando a escola e 401.440 não estão frequentando a escola.

Fonte:(UNICEF,2021,p.12).

Com base nas informações mostradas na tabela, percebe-se que nas regiões com maior pobreza há também um maior índice de evasão escolar, um problema que também é evidenciado pelos dados do IPEA. Assim, na sociedade da democracia burguesa, a educação permanece como um direito acessível à elite, uma vez que os filhos da classe trabalhadora encontram inúmeras dificuldades para sua permanência na escola. É o que destaca Saviani (2012, p.10) ao se referir à

Escola Nova, que “organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite”. Décadas depois, a situação não parece ser muito diferente.

Embora a realidade atual seja distinta do período ao qual Saviani (2012) se refere, os dados do referido relatório, para Margutti *et al.* (2018), evidenciam a necessidade urgente de maiores avanços, pois há muitas pessoas vivendo em condições subumanas na contemporaneidade, mesmo com algumas melhorias no plano legal e nas políticas de Estado que visam mitigar a pobreza.

A vulnerabilidade social expressa no IVS decorre da seleção de dezesseis indicadores da plataforma ADH e está organizada em três dimensões: i) infraestrutura urbana; ii) capital humano; e iii) renda e trabalho (quadro 1). Quanto mais alto o IVS de um território, maior é sua vulnerabilidade social, portanto, maior a precariedade das condições de vida de sua população. Assim, na régua do IVS, inversamente ao que se observa no IDHM, quanto mais próximo de um está o índice, piores são as condições de vida da população daquele território, ao passo que valores próximos a zero denotam baixa ou inexistente vulnerabilidade social (Margutti *et al.*, 2018, p. 7).

Ou seja, dentro da classe trabalhadora empobrecida existem grupos em situações ainda mais vulneráveis, uma vez que não se trata de uma homogeneidade, mas da unidade do diverso. Esses grupos, ao longo da história, são comumente os mesmos que enfrentam as piores circunstâncias em momentos adversos, devido às impossibilidades de garantirem suas condições de existência, aliada ao total ou parcial abandono do Estado burguês. O que já é dramático em tempos de aparente normalidade, tende a piorar bastante em momentos catastróficos. Conforme a tabela 6, do Atlas da Vulnerabilidade IPEA (2022), observa-se a desigualdade aparente, que é presente, inclusive, entre as regiões. Os seguintes dados mostram que esse panorama é inaceitável, ainda que seja real, visto que as crianças, em especial no tocante à educação e nos demais aspectos que impactam sua qualidade de vida, são muito afetadas.

Tabela 6-Índice Geral De Vulnerabilidade Social

IVS	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
NORTE	0,298	0,282	0,281	0,285	0,286	0,276	0,297
NORDESTE	0,311	0,296	0,304	0,297	0,300	0,303	0,319
SUDESTE	0,234	0,227	0,233	0,230	0,224	0,234	0,241
SUL	0,191	0,183	0,184	0,184	0,177	0,186	0,180
CENTRO-OESTE	0,242	0,239	0,239	0,231	0,234	0,240	0,240

Fonte: IVS–Atlas da Vulnerabilidade Social–Ipea (2022).

Nesse sentido, vê-se uma sintonia entre as pesquisas que apontam como preocupante a questão da pobreza como fator de distanciamento de crianças e adolescentes das escolas brasileiras, em especial nas regiões menos desenvolvidas do país, e ainda entre os grupos mais marginalizados ao longo dos séculos no Brasil. A esse respeito, o relatório da Unicef (2021, p. 26) revela que:

Crianças e adolescentes pretas(os), pardas(os) e indígenas são(as) mais atingidas(os) pela exclusão escolar. Juntos, elas(es) somam mais de 70% entre aquelas(es) que estão fora da escola. É sabido que suas trajetórias escolares também são marcadas pela exclusão: as reprovações e a distorção idade-série incidem sobre negras (os) e indígenas muito mais do que sobre brancos 2. Não é surpreendente constatar que essas parcelas da população estejam mais fora da escola do que a população branca.

Então, o panorama observado é o de uma constante promoção da segregação de alguns grupos sociais. O mesmo que acontece desde os primórdios da educação brasileira, sendo perpetuado ao longo dos períodos. Por mais que se tenha uma exclusão mais velada nos discursos diretos dos governantes, os números revelam a continuidade do problema, que é atravessado por marcadores de raça e gênero.

Tabela 7–Índice De Desenvolvimento Humano Sobre Educação

IDH Educação	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
NORTE	0.661	0.678	0.691	0.700	0.708	0.731	0.699
NORDESTE	0.657	0.668	0.673	0.684	0.691	0.712	0.702
SUDESTE	0.768	0.785	0.782	0.788	0.805	0.809	0.799
SUL	0.738	0.747	0.744	0.751	0.756	0.765	0.769
CENTRO-OESTE	0.737	0.749	0.742	0.753	0.767	0.783	0.774

Fonte: IVS–Atlas da Vulnerabilidade Social–Ipea (2022).

Com base na tabela 7, podemos observar que o Índice de Desenvolvimento Humano, que vinha sendo elevado timidamente ao longo dos anos, teve uma queda considerável entre os anos de 2020 e 2021, com exceção da região Sul, que manteve o processo sutil de elevação desses dados. Isso demonstra que nos momentos de catástrofe, como foi o caso da pandemia da Covid-19, as populações das regiões mais pobres têm sua qualidade de vida mais afetada. Os impactos são mais intensos nas populações fragilizadas. Para compreender isso, basta comparar os dados de 2020/2021 da região Norte com os da região Sul, cuja diferença é de 0,036 pontos.

Para complementar os dados apresentados e ampliar a discussão, é necessário incluir relatos de experiência baseados em pesquisas e relatórios que demonstrem na prática as inferências acerca da realidade vivenciada pela pesquisadora em sua atividade docente em tempos pandêmicos. Nesse processo, foi levado em consideração aspectos relacionados à perspectiva docente, às relações com os recursos e ferramentas pedagógicas, bem como às condições objetivas de sobrevivência dos alunos e suas famílias no período em questão, como parte do contexto que precisa ser considerado nesta pesquisa.

5.1 As condições objetivas de sobrevivência de alunos e suas famílias no período pandêmico

A pandemia da Covid-19 trouxe reflexos significativos em larga escala nos mais variados setores da sociedade, gerando um grande impacto não apenas na saúde, mas na economia e na educação. Inicialmente, com o fechamento das escolas, tanto as famílias quanto professores e alunos aguardaram por dias em suas casas o desdobramento da situação, ansiosos por notícias positivas de que o vírus havia sido contido. No entanto, o que era para ser momentâneo se estendeu para um distanciamento social prolongado, junto do uso contínuo de máscaras e álcool em gel como forma de combate ao vírus. Além disso, foi necessário implementar lockdowns para tentar manter as pessoas em casa o máximo possível e assim evitar o contágio e a propagação da doença.

Assim como os hospitais e supermercados, as escolas, que são também um serviço essencial à cidadã, precisaram encontrar meios para dar conta das

demandas estagnadas pela pandemia. As atividades presenciais na escola foram suspensas, e as orientações recebidas eram voltadas para a necessidade do isolamento social. Isso foi algo muito preocupante, pois muitas famílias encontraram-se desamparadas no sentido de saber como ficaria a questão do emprego, os cuidados com a saúde, como a escola iria se organizar diante da suspensão das aulas presenciais etc. Nesse contexto, muitas famílias, que veem a escola como esse porto seguro, ficaram desoladas sem saber como tudo iria se organizar.

Diante disso, foram mobilizados setores da educação e da área da saúde, de forma que as medidas tomadas estivessem de acordo com os protocolos de segurança. O fechamento das escolas, de certa forma, influenciou na dinâmica familiar, uma vez que muitas famílias da instituição que atendemos estão imersas em situação de extrema pobreza, além de outros tipos de vulnerabilidade social. Alguns lares consideram a escola como um local seguro, tanto para aquisição de conhecimento como para segurança e alimentação. O afastamento dos alunos, assim, impedia os educandos de receberem o necessário acolhimento.

Depois de muitos dias sem aula, foram tomadas providências em relação ao retorno das atividades de forma remota. A partir dessa orientação, e de acordo com a realidade de cada unidade, as escolas deram continuidade ao ensino por meio do envio de atividades assíncronas para resolução em casa. Quem tinha acesso ao celular e à internet registrava as tarefas feitas e encaminhava para os professores ou responsáveis através do WhatsApp.

Após esse momento inicial, orientou-se que as atividades ocorressem de forma remota. Com isso, os professores tiveram de aprender a manusear as plataformas que possibilitaram a realização das atividades de forma síncrona com os alunos. O objetivo principal era que a escola oferecesse um espaço de aprendizado, ainda que com limitações, para que os educandos não estivessem afastados totalmente da escola. Assim, embora não pudessem ir à escola, a escola conseguiu chegar até eles. Essa proposta, segundo Joye, Moreira e Rocha (2020, p. 13), não pretendia recriar um novo modelo educacional, “[...] mas fornecer acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos do isolamento social nesse processo.

Com o suporte adequado e as devidas orientações, foi possível observar o avanço de alguns alunos, bem como o aprimoramento dos professores no uso das ferramentas da internet, o que possibilitou a realização das atividades. No entanto,

nem todos os alunos puderam participar ativamente desse processo, pois muitas famílias não tinham condições de acompanhar as atividades síncronas remotas.

Por atender famílias que estão em sua maioria em situação de vulnerabilidade social, muitos educandos da instituição não tiveram a oportunidade de participar das aulas remotas. Alguns sujeitos estiveram totalmente afastados da escola no que diz respeito à participação nas aulas, o que aconteceu devido à falta de acesso à internet, ou por impossibilidade de se deslocar de forma segura até a escola para o recebimento das atividades impressas fornecidas pela instituição.

Paralelo a isso, outros alunos, dentro de suas possibilidades e limitações, puderam acompanhar as aulas, pois usufruíam, ainda que estivessem em um ambiente familiar agitado e com poucos recursos tecnológicos. Eram poucos os que tinham uma internet com mais estabilidade em casa. Situação essa que é reflexo da desigualdade social presente na vida de muitas pessoas. Em relação a isso, Santos (2020, p. 15) afirma: “Muitas são as teorias que buscam explicar a pobreza e poucas aquelas que se ocupam em desvelar suas causas primeiras, uma vez que na sociedade de classes a manutenção da pobreza em níveis confortáveis para o capital é a condição para garantir os privilégios de alguns.

Além da falta de acesso de muitos alunos às aulas remotas, havia algo ainda mais preocupante, pois observamos que muitas famílias, retidas de forma brusca em sua casa e sem a possibilidade de trabalhar, não tinham sequer o que comer. A questão era: se o pai, mãe, avós estão em casa sem poder trabalhar, o que fazer para se manterem e alimentarem sua família? A situação era agravante, e foram necessárias intervenções que pudessem ao menos assegurar que, de alguma forma, essas famílias tivessem acesso ao básico. Muitos ficaram impossibilitados de vender sua força de trabalho e garantir as condições de existência da família.

Atualmente, o mercado de trabalho tem sido cada vez mais exigente, e as pessoas que não tiveram a oportunidade e até mesmo o privilégio de ter uma boa escolaridade, na maioria das vezes, ficam à margem da sociedade. Em algum momento essas pessoas foram negligenciadas pelo próprio Estado, e a urgência por sobrevivência as fez escolher entre os estudos e o sustento através de trabalhos que nem sempre oferecem uma boa remuneração, mas que “aliviam” a situação. Esse dilema é uma realidade e faz parte do perfil de muitas das famílias que a escola atende. Em relação a isso, podemos refletir, com base nas considerações de Santos (2020, p. 16), que “muitas são as atitudes de ocultação dos processos de

produção e gestão da pobreza, que culminam num acentuado discurso de culpabilização do indivíduo, por meio da defesa da meritocracia”. Ou seja, é impossível que as oportunidades sejam iguais se nossa sociedade é desigual.

Dada essa situação, as informações em telejornais e na internet, não apenas em Teresina ou Brasil, mas no mundo, divulgavam que o número de desemprego e de estabelecimentos que se fecharam foi aumentando com o passar dos dias. Muitas dessas empresas reorganizaram seus negócios e tiveram que se adaptar à situação caótica, reduzindo seu quadro de funcionários, dentre outras medidas. O cenário foi preocupante tanto em relação à crise sanitária quanto em relação à crise econômica, e o questionamento que prevalecia era: o que fazer enquanto escola que atende crianças da periferia de Teresina para tentar ajudar as famílias de sua comunidade nas questões de alimentação?

Em resposta a esse questionamento e com o compromisso de ajudar essas pessoas, a instituição mobilizou as famílias para que pudessem buscar cestas básicas, em etapas organizadas dentro dos critérios dos protocolos sanitários exigidos pelas organizações de saúde. Tudo foi organizado com horários pré- estabelecidos, justamente para evitar aglomerações. A distribuição das cestas ocorreu em duas etapas ao longo de 2020. Enquanto estávamos socialmente afastados, a escola também se preocupou como as famílias dariam suporte na alimentação dos seus estudantes durante esse período. Foram mais de seiscentas famílias atendidas, que de alguma forma tiveram a possibilidade de continuar, ainda que preocupados com a situação, alimentando seus filhos.

Em 2021, retomamos as atividades de forma presencial, atendendo aos alunos das famílias que assinaram termos de consentimento, um documento que autorizava o retorno de seus filhos à escola. Concomitantemente, eram transmitidas aulas remotas para aqueles cuja família ainda não sentia segurança em trazê-los à escola. Por conta dessa particularidade e visando atender os dois públicos, houve a implementação do modelo híbrido. Em relação a essa modalidade de ensino, Joye, Moreira e Rocha (2020, p. 11) reforçam que “a implementação do ensino híbrido deve ser precedida de um intenso planejamento das instituições de ensino, bem como de uma qualificação direcionada aos interesses docentes (migrantes digitais) e discentes (nativos digitais)”.

Ainda quando estávamos apenas na modalidade de ensino remoto, houve momentos de formação para os professores voltados ao auxílio manual das

plataformas digitais e de recursos que seriam utilizados durante as vídeo aulas. Recebemos orientação e tivemos a mentoria do TI da escola durante todo esse processo de apropriação em relação ao manuseio das novas ferramentas de trabalho. Tudo foi pensado de forma a ajudar tanto os professores quanto os alunos, pois foi um período de adaptações e de desafios frente ao uso de novas tecnologias de ensino. Sobre isso, Fernandes, Henn e Kist (2020, p. 15) reiteram que “[...] o ensino a distância, neste sentido, deve levar em consideração alunos e professores e suas relações com o meio digital e a internet. Além disso, deve haver metodologias próprias para esta modalidade”.

Tudo ocorreu de forma organizada e conforme os protocolos de saúde pré-estabelecidos. A instituição realizou ainda a distribuição de frutas, verduras e legumes aos estudantes para consumo em suas residências. Isso, sem dúvidas, significou bastante para aqueles que não tinham a certeza de que teriam o básico para sua alimentação.

Nesse cenário, presenciamos situações em que famílias questionavam nas reuniões e receberiam cestas básicas. As assistentes sociais e nós professores nos entristecíamos com esses questionamentos, pois aquilo era reflexo do quanto a realidade dessas famílias estava marcada pela preocupação de ter um alimento na mesa devido à pobreza que estavam vivenciando. O fato de haver esse sentimento de solidariedade e, por vezes, de impotência na solução dessa desigualdade social, deixava os profissionais preocupados e reforçava o compromisso de ajudar de alguma maneira a, pelo menos, amenizar a situação, uma vez que a fome tem pressa. Isso de certa forma revela que o sujeito, “ao lidar com indivíduos ditos em situação de risco e vulnerabilidade social, torna-se ele próprio muitas vezes vulnerável” (Santos, 2020, p. 22).

A distribuição de cestas de alimentos para as famílias foi uma ação conjunta, que contou com o apoio das assistentes sociais que fazem todo o acompanhamento e monitoramento dessas famílias, desde a entrada de seus filhos na instituição, no 1º ano até a 3ª série, processo de matrícula, entre outras demandas do setor, como coordenações e serviços técnicos administrativos, os quais, nesse tempo de distanciamento social, foram reorganizados para atender as demandas administrativas e dar continuidade ao serviço. Dessa forma, a distribuição de cestas de alimentos foi realizada de forma organizada, com a participação das assistentes sociais e professores, e com a distribuição de cestas de alimentos para as famílias em suas residências. A distribuição de cestas de alimentos foi realizada de forma organizada, com a participação das assistentes sociais e professores, e com a distribuição de cestas de alimentos para as famílias em suas residências.

que estavam em maior situação de vulnerabilidade social fossem atendidas com urgência.

Ao estabelecer critérios para identificar quais as famílias mais precisavam de ajuda, ficou ainda mais evidente o quanto algumas delas não tinham o mínimo dos serviços públicos, como o saneamento básico. Realidade essa que nos faz refletir sobre aspectos que abrangem desde o acesso e permanência do educando na escola, até suas perspectivas para o futuro, suas motivações e desempenho acadêmico. Assim, segundo Sousa (2020, p. 35): “Não podemos pensar num único modelo de infância, mas em múltiplas formas de se conceber essa categoria, que se modifica de acordo com o tempo histórico, o contexto cultural, o gênero, a religião e, sobretudo, a classe social”.

A alimentação é um dos elementos básicos para a sobrevivência do ser humano, por isso, as ações realizadas na escola não foram amplamente divulgadas, pois o intuito maior não era a autopromoção, mas prestar auxílio às famílias da periferia de Teresina cujos filhos são atendidos por esta instituição. Foram mais de seiscentas famílias auxiliadas nesse período. Isso revela que se tratou de uma ação pontual, que não tinha como objetivo atacar as causas da desigualdade social, cujo fundamento é a própria sociedade capitalista. Apenas foram atendidas as necessidades mais imediatas dos nossos estudantes e de suas famílias, para pudéssemos desenvolver as atividades escolares e garantir a aprendizagem que nos propomos a realizar. Entretanto, é importante ressaltar que uma educação que lida

(...) prioritariamente com os indivíduos mais fragilizados, aqueles em situação de desvantagem social, os que sentem os impactos do capital intensamente, deve ter como compromisso a elevação desses sujeitos, pois é preciso dotá-los de compreensão crítica acerca dos problemas sociais, a fim de fortalecê-los na luta pela emancipação humana (Santos, 2020, p. 23)

Nesse sentido, a escola, como espaço educativo que tem no horizonte a formação humana, possui um papel crucial na vida do educando, pois além de ajudar nos aspectos cognitivos, é também um espaço que deve, através de práticas emancipatórias, almejar a promoção de sujeitos por meio da reflexão crítica da realidade, de modo a superar a visão de que a educação se preocupa mais com a formação de mão de obra do que de seres antes na sociedade. Isso

vai ao encontro do que Santos (2020, p. 23) afirma sobre a educação para crianças pobres.

Ao lidar prioritariamente com os indivíduos mais fragilizados, aqueles em situação de desvantagem social, os que sentem os impactos do capital intensamente, deve ter como compromisso a elevação desses sujeitos, pois é preciso dotá-los de compreensão crítica acerca dos problemas sociais, a fim de fortalecê-los na luta pela emancipação humana.

Portanto, vimos que dentro das suas possibilidades, a escola, em meio a essa situação, buscou estar presente na vida dos educandos. O contexto não foi fácil, e muitos foram os desafios. Desde o período de suspensão das aulas até o retorno de forma híbrida, houve uma preocupação da escola em tornar possível o contato com as famílias.

5.2 Relato da vivência do centro no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia da Covid-19

A pandemia da Covid-19 nos fez vivenciar uma situação bem complexa, pois trouxe consigo questionamentos, incertezas, medos e inseguranças que afetaram tanto o âmbito emocional e pessoal quanto profissional. A princípio, as ações presenciais ficaram relegadas a um segundo plano, pois a orientação inicial foi somente a suspensão das atividades e o isolamento social como forma de diminuir a propagação do vírus. Diante dessa situação, a instituição escolar precisou rever os meios e a forma para se manter conectada às crianças.

Antes mesmo desse contexto emergencial, o ensino mediado por tecnologias já existia, conhecido como a modalidade de Ensino a Distância (EAD). No entanto, o que a escola precisou experimentar foi algo mais precário do que aquilo que se conhece como EAD. A escola precisou adotar esse formato de ensino, mas de forma aligeirada, sem a mesma estrutura e mediação que o Ensino a Distância possui, como plataformas, tutores e uma série de aparatos que, mesmo alvo de toda sorte de críticas, indica um mínimo de planejamento e organização, além de ser ofertado apenas para adultos.

Essa foi sem dúvida a primeira vez que se ampliou um modelo de ensino mediado por tecnologias para todos os segmentos educacionais, em larga escala, que ficou conhecido como ensino remoto. Nesse momento, fomos desafiados a

transportar o nosso conhecimento didático-pedagógico para um contexto totalmente diferente do que estávamos habituados.

Tudo foi novo até para os professores que já trabalhavam com ferramentas de interação digital, pois elas, além de ajudarem na comunicação, auxiliam nos processos de aprendizagens de alguns conteúdos por meio do acesso a textos, vídeos, músicas e manifestações culturais as mais diversas,

Embarcamos nesse novo fazer, a sala de aula passou do meio presencial para o meio virtual, com o objetivo maior de sintonizar professores e alunos na empreitada do processo de apreensão e construção do conhecimento. Para isso, nossa casa virou ambiente de trabalho, pois transformamos a nossa sala de estar, quarto, escritório, em espaços de ensino para os educandos.

Em relação a isso, Martins e Almeida (2020, p. 218) trazem uma reflexão interessante quando afirmam que o isolamento social, para muitos, foi de fato “físico”, pois ambos enfatizam que “nossas práticas de sociabilidade foram reinventadas e não paralisadas”. Nesse sentido, os autores destacam que o termo adequado a ser utilizado nessa situação seria distanciamento social físico, já que, mesmo com algumas limitações, as plataformas digitais puderam amenizar um pouco o distanciamento físico e proporcionar de forma virtual uma interação.

Diante desse cenário, passamos a redescobrir e utilizar como recursos até mesmo nossa cozinha e quintal para construir situações de aprendizagens que ajudassem os educandos a terem esse contato, ainda que virtual, com a escola e com os conteúdos que seriam ministrados.

Aventurar-se nesse novo fazer educacional exigiu o mesmo rigor do formato presencial, pois reaprendemos a elaborar e aplicar avaliações sem estar olho no olho com os educandos, a nos alegrarmos com os únicos dois alunos que ingressavam na aula, uma vez que os demais não tinham acesso à Internet ou às ferramentas adequadas para esse acesso (celulares, tablets ou computadores). Essas foram algumas das situações que vivenciamos, e o fato de muitos alunos não terem esse acesso afetou de forma significativa nosso modo de encarar e enfrentar a situação, pois entendemos que isso era reflexo da carência de muitas famílias em relação a diversos outros bens minimamente necessários a uma vida digna.

Além dessa preocupação, por já conhecermos o público-alvo da nossa instituição, ficávamos apreensivos com o fato de que muitas famílias, cujos mantenedores, que tem como obrigação atender as necessidades das despesas da

casa, estavam desempregados, permaneciam desamparados, e em muitos casos com dificuldade de acesso até mesmo à alimentação.

Outra situação que causava apreensão e inquietação era o fato de como os estudantes, que estavam sem acesso às aulas remotas, fariam para ao menos receberem as atividades impressas que eram fornecidas pela escola, em especial para esse público que só tinham como via única a retirada de atividades na instituição.

É válido ressaltar que a entrega dessas atividades por parte da escola só aconteceu após liberação do comitê municipal de combate à pandemia, e seguindo todos os protocolos para esse manejo. Antes dessa autorização, quem tinha acesso à internet enviava as fotos de atividades e avaliações apenas pelo grupo de WhatsApp. Nesse caso, a escola teve o cuidado de fazer a coletânea de todas as atividades de cada aluno e encaminhar para cada professor de forma organizada pelo e-mail, pois somente a coordenação fazia parte desse grupo e entrava em contato direto com as famílias.

A grande preocupação sempre foi atender a maior parte dos educandos em seu seio familiar, haja vista que, pela natureza do público atendido na instituição, muitos vivem em situação de extrema vulnerabilidade social. No que coube ao atendimento das demandas de acordo com a situação de cada um, tentamos fazê-lo da melhor forma, através da nossa presença on-line de sete horas (7h) até as onze da manhã (11h), recebendo e-mails com fotos de atividades para serem analisadas e corrigidas. Nesse processo, nós professores e demais funcionários da escola estivemos juntos a maior parte do tempo.

Apesar da distância, compartilhamos diversos sentimentos nesse período pandêmico, vimos a solidariedade aflorar, com a mobilização para doação de cestas básicas, para auxiliá-las na sobrevivência dessas famílias durante esse momento ímpar na vida de todos. Além disso, ficou ainda mais evidente o quanto foi desafiador o trabalho em *home office*, levando em consideração as limitações de recursos e a adaptação à nova rotina dentro de casa.

Ninguém estava preparado para uma pausa tão longa, com isolamento social, crise sanitária mundial, trabalho em *home office* e para transformar nossa casa ou diferentes cômodos em sala de aula, além da ansiedade, do medo e das constantes perdas de muitas vidas humanas, algumas próximas a nós. De repente, vimo-nos todos dentro de uma casa/apartamento, convivendo o tempo naquele espaço, tendo

que mudar a dinâmica em casa, acompanhar bem de perto as aulas e sendo uma extensão do professor na própria residência.

O momento das aulas remotas foi desafiador, pois tivemos que enfrentar as intercorrências relacionadas à internet e também ao acesso aos aplicativos que seriam usados para a realização das atividades síncronas. Muitas vezes, a conexão de internet falhava, e isso interferia no modo como o aluno entendia e acompanhava o conteúdo. Nesse entorno, os pais foram peças fundamentais de apoio no acompanhamento dos filhos/educandos, sobretudo aqueles que podiam e tinham meios para assistir e participar das atividades de forma síncrona.

Os alunos que tinham o auxílio tanto dos recursos quanto do apoio familiar alcançavam mais êxito no aprendizado. Eles eram participativos, abriam o microfone, davam contribuições sobre os conteúdos, faziam questionamentos acerca do conteúdo estudado nas aulas. Ao terminar as atividades da manhã, queriam sempre mostrar o caderno e dizer que conseguiram realizar as atividades. Essas manifestações foram gratificantes nesse nosso novo fazer educacional.

No entanto, sentia-me inquieta por não saber como estavam os educandos que não tinham possibilidade de acessar as aulas online, mas apenas aderiram ao formato assíncrono. Nesse caso, o contato virtual era inviável, e o único contato se restringiu à entrega e recebimento de atividades com os conteúdos que estavam sendo ministrados.

O período da pandemia me fez repensar o meu fazer pedagógico de modo que pudesse atender às demandas que me cabiam dentro do espaço da minha residência. Sendo sala, quarto ou até mesmo a cozinha, o objetivo maior era interagir com os alunos com o mínimo de interferências externas possíveis, o que nem sempre era viável, além de também procurar ter acesso ao sinal de internet com melhor frequência. O longo período de exposição às telas, com aulas, planejamentos, reuniões e formações, constituiu-se em um necessário aparato naquele momento. Nesse contexto, fomos instigados, mesmo em meio às dificuldades, a refletir sobre o modo como trabalhávamos de forma presencial, sobre a importância desse espaço educativo que é a escola e sobre as relações e interações estabelecidas nele. Além disso, fomos instigados a também pensar sobre a necessidade de nos adaptarmos e sabermos manusear os recursos tecnológicos e plataformas/aplicativos que oportunizassem o contato da escola com os educandos e suas famílias.

Algumas questões como: de que maneira vamos ensinar as crianças que ingressaram na escola a ler e escrever sem ao menos saber quais habilidades e competências elas já haviam alcançado? Quem estaria presente nas aulas? Como eles iriam reagir e se comportar diante de tanto tempo de tela, principalmente por serem crianças? Como seria o envolvimento deles nas atividades? Muitos foram os questionamentos, e sempre em equipe fomos conversando, trocando as experiências e pensando em alternativas que nos ajudassem a fazer essa travessia de forma que todos os sujeitos envolvidos, dentro de suas possibilidades, pudessem participar.

O processo avaliativo, se já é minucioso, ainda que estejamos por perto, avaliando diariamente, tornou-se ainda mais complexo, por acontecer de modo virtual e à distância. Isso para os alunos com os quais mantínhamos contato, aos que não tinham esse acesso, a avaliação era inviável.

Por fim, ressaltamos que as organizações realizadas durante o período pandêmico, visando garantir minimamente a manutenção das atividades de ensino e aprendizagem, trouxeram uma nova configuração ao cenário escolar no Brasil. Os aparelhos, as ferramentas e os aparatos digitais foram reapresentados à categoria docente como principal meio de viabilizar sua mediação durante as aulas. Isso impactou de diversas maneiras professores, estudantes e suas famílias. Os resultados foram sentidos nos anos que se seguiram à retomada das aulas presenciais, pois as fragilidades cognitivas e emocionais são visíveis, no entanto, sua real dimensão será compreendida plenamente apenas a longo prazo.

5.3 Das relações como recursos e as ferramentas pedagógicas no ensino durante a pandemia da Covid-19

O ensino remoto nos levou a passar por várias modificações em nossas vidas, exigindo um duro período de adaptação. Logo que passou essa fase inicial, começamos a perceber que os órgãos de regulação da educação em âmbito nacional já davam indicativos à continuidade do ensino, o que nos deixou, por um lado felizes, por poder dar continuidade ao ano letivo. Por outro, gerou insegurança, ansiedade e desconfiança, pelo fato de que as aulas remotas eram inéditas.

Diante dessa situação, vieram muitas dúvidas e medos, dentre os principais questionamentos estavam: como realizasse tipo de aula com alunos em situações

de pobreza, que é a realidade da escola na qual trabalhamos? Como ensinar sem estar ao lado dos nossos alunos, orientando e verificando sua atividade de forma virtual? Como será a recepção dos alunos e das famílias em relação a essa nova modalidade de ensino? Muitas foram as indagações sobre como seria ensinar e aprender de uma forma tão diferente.

Nesse momento, o apoio da instituição com a oferta de formações sobre o uso das plataformas digitais e a disponibilização de materiais, como empréstimo de notebook, foram essenciais para a realização das aulas remotas, pois nos ajudaram a reinventar nossas práticas com o auxílio das novas ferramentas que seriam utilizadas no fazer pedagógico. Em relação a isso, Nonato e Cavalcante (2022, p.25) afirmam que essas formações não deveriam se restringir apenas a

Treinar professores para o uso de plataformas, software ou aplicativos em sentido estrito, mas de, por meio desses artefatos, levar o professor a construir um verdadeiro saber pedagógico que lhe permita produzir metodologias, estratégias e procedimentos em ambiência digital ou híbrida.

Esse “verdadeiro saber pedagógico” voltado para a nova realidade digital, não esqueçamos, deveria ser produzido no calor dos acontecimentos, enquanto pessoas perdiam seus empregos, passavam privações, deprimiam-se, infectavam-se e morriam a nossa volta.

Os encontros virtuais entre os professores, bem como as reuniões pedagógicas, eram momentos que ajudavam no processo, tanto no desenvolvimento das atividades, quanto na busca de amparo e da satisfação da nossa necessidade de manter uma mínima relação social. Além disso, recebemos também orientações da enfermeira da escola como suporte para continuarmos os cuidados em casa e contribuir no combate ao vírus. Todos os sujeitos envolvidos na escola, da direção, coordenação, professores, estudantes e pais, estavam vivenciando essa angústia do “novo” e com dúvidas sobre se esse modo de ensinar e aprender de forma virtual daria certo e até quando ficaríamos assim. Acreditava-se esse período seria de alguns poucos meses e que logo retornaríamos à escola, mas, infelizmente, essa expectativa não se efetivou.

No início das primeiras aulas houve uma mistura entre a empolgação e a ansiedade para começar a aula e receber com alegria nossos alunos, com os slides preparados e com fotos das atividades do livro. Não sabíamos quem iria acessar as aulas, mas sabíamos que a maioria estaria ausente dessa modalidade de ensino

devido a questões socioeconômicas. De uma turma de 25 alunos, apenas 8 ingressavam nas aulas. E assim já havia se passado o primeiro mês de aula.

No segundo mês, fui percebendo que a empolgação dos meus alunos estava diminuindo, causando cansaço. Embora recorrendo a diversos recursos, como vídeos, músicas, imagens, não estava fluindo como antes, de modo que resolvi buscar mais interatividade para utilizar com eles nesse meio virtual. Considerandoos conteúdos planejados, buscava jogos, quizzes e atividades mais lúdicas. Porém, essas ferramentas não se mostravam suficientes para gerar envolvimento, pois pareciam ser distantes do contexto em que estavam inseridos. Sousa (2020, s/p) afirma que essa falta de envolvimento acontece porque, muitas vezes, o ambiente virtual “repete modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos”.

Essa realidade não foi uma especificidade da nossa escola. O levantamento realizado a partir do Censo Escolar (2022) revelou uma série de ferramentas e estratégias que foram utilizadas nas escolas do estado do Piauí para o desenvolvimento do ensino remoto. Estas fizeram parte de um repertório emergencial de atendimento à categoria discente para tentar suprir a situação emergencial da educação que, acreditava-se, não se alongaria, mas que se estendeu por quase um biênio. Dentre essas estratégias, a que mais se destacou foi a disponibilização de atividades impressas para os estudantes, e a menos utilizada diz respeito à exibição de programas educativos pela televisão. É o que revela o Gráfico 1 apresentado a seguir:

Gráfico1–Estratégiasadotadasnodesenvolvimentodasatividadesdeensino-aprendizagem com os alunos durante a pandemia da Covid-19 – Piauí – 2020

do

Diante
que

Fonte: INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2020. Elaboração: Superintendência CEPRO/SEPLAN.
Nota: As escolas podiam assinalar mais de uma categoria.

podemos observar no gráfico acima, fica evidente que 96,2% das escolas no Piauí desenvolveram suas atividades educacionais durante a pandemia com o auxílio excepcional de material impresso fornecido pelas escolas. Na periferia de Teresina, especificamente, esse número pode ser comprovado por meio de documentos como fichas de frequência, atas, entre outros, que mostram a presença de familiares, responsáveis e até mesmo dos próprios estudantes presentes na escola em busca desses materiais para estudo.

Logo, podemos inferir que isso, de certa forma, influencia no modo como as pessoas podem ver essa modalidade de ensino, e que até mesmo tenham resistência diante de práticas inovadoras voltadas para o campo da cibercultura, o que pode causar inclusive uma certa aversão. E foi buscando proporcionar maiores interações e romper com esse modelo massivo e unidirecional de apresentar os conteúdos, que comecei a criar os próprios jogos e quizzes a partir dos interesses dos alunos, a serem disponibilizados na plataforma de acesso dos educandos para utilização durante e após as aulas. Com os slides, por exemplo, também comecei a deixá-los mais elaborados, com um tipo de apresentação que chamasse atenção e

que trouxesse temas voltados aos conteúdos, mas de forma personalizada para a série e faixa etária dos educandos.

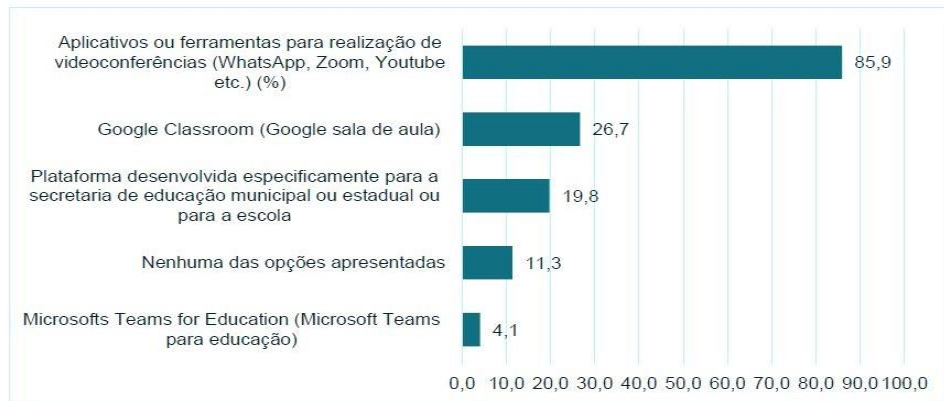
O uso da tecnologia como ferramenta de ensino contribuiu muito para esse momento na educação, principalmente para os alunos, professores e gestores. Esses recursos de ensino e aprendizagem se tornaram um elemento essencial no contexto virtual vivenciado, permitindo a continuidade do ensino e o contato da escola com as famílias e com os alunos. No entanto, é válido ressaltar que esse modelo de ensino remoto se diferencia da Educação a Distância (EAD), uma vez que esta possui metodologias de ensino próprias que não foram consideradas no momento. Sobre isso, Martins e Almeida (2020, p. 221) afirmam que no período da pandemia o que houve foi “uma transposição didática emergencial da educação tradicional para as redes”.

O momento delicado do período pandêmico destacou outras questões sociais bem representativas da população que vive na periferia do capital, que muitas vezes não tinha acesso a materiais de higiene e limpeza, quanto mais a aparelhos eletrônicos, ferramentas digitais e conectividade de qualidade para acessar as aulas síncronas e receber as atividades assíncronas. Isso tem uma relação direta com a qualidade da educação ofertada nesse período, uma vez que não é suficiente o esforço e a dedicação dos professores, as formações realizadas pela escola e as plataformas disponibilizadas. Se o estudante não tiver acesso, todo esforço será em vão.

Dentre as ferramentas digitais mais utilizadas pela maioria dos estudantes e professores, destacam-se as mais populares, sobretudo as de acesso gratuito, como WhatsApp, Zoom, Youtube etc., utilizadas por 85,9% dos entrevistados, conforme os dados do Censo Escolar (2022). Uma parte pequena desse público, 26,7%, fez uso do Google Classroom (Google sala de aula), que é uma Plataforma paga, e 19,8% utilizaram plataformas desenvolvidas especificamente para as Secretarias de Educação municipais ou estaduais, ou para determinadas escolas, o que evidencia o Gráfico 2 apresentado a seguir:

Gráfico 2 – Plataformas digitais utilizadas pelas escolas nas atividades desenvolvidas pela internet – Piauí – 2020

Gráfico 2 – Plataformas digitais utilizadas pelas escolas nas atividades desenvolvidas pela internet – Piauí – 2020



Fonte: INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2020. Elaboração: Superintendência CEPRO/SEPLAN.
Nota: As escolas podiam assinalar mais de uma categoria.

É

importante reforçar, a partir desses dados apresentados, que muitos foram os obstáculos durante esse processo, pois nem sempre a qualidade da internet ajudava, e tanto os professores quanto os alunos ainda estavam aprendendo na prática, durante o processo, a lidar com os recursos tecnológicos. Essa realidade se impôs para além do nosso esforço de estabelecer formas de comunicação e tentativas de estreitar os laços entre educadores, educandos e famílias. Essa infelizmente não era uma realidade circunstancial, mas algo que abarcou grande parte das escolas voltadas a estudantes pobres em todo o país.

Com menos recursos, as condições de infraestrutura das escolas passam a ser negligenciadas. Segundo o INEP (2020), o acesso à internet banda larga não chegava a 15 mil escolas urbanas em 2019, sendo que em 2020 este número aumentou para 17,2 mil [...]. Esses fatores têm levado à diversas manifestações de sindicatos dos profissionais da educação sobre a necessidade de o poder público garantir a educação escolar pública com padrão de qualidade universal, conforme a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Base (LDB), seja ela presencial ou remota. Ao mesmo tempo, as ações sindicais oferecem resistência à precarização da educação pública, denunciando as ações governamentais como estratégias políticas com vistas a tornar a Educação Básica meio de acumulação do capital (Previtali; Fagiani, 2021, p. 504).

Nesse sentido, podemos observar que as condições nas quais os alunos e as famílias recepcionavam o conteúdo nas aulas on-line, em nenhum momento, pôde ser contemplado de forma totalizada, pois os mais pobres e vulneráveis ficavam à margem de um ensino minimamente eficiente.

Ao contrário, o que se evidenciou foi o aprofundamento do processo de precarização do sistema educacional, já bastante castigado pela desigualdade de classe. Ao mesmo tempo, saltou aos olhos a urgente necessidade de se lutar contra as formas de precarização do ensino, que se utiliza do discurso da inovação e da necessidade de implementação de ferramentas digitais para defender o ensino a distância. Portanto, todos nós que vivemos essa experiência tão desafiadora não podemos nos furtar de defender o ensino presencial, pois a riqueza da interação entre estudantes, bem como entre professores e estudantes, somente a presencialidade pode proporcionar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral compreender as implicações do ensino remoto no decorrer da escolarização de crianças pobres durante a pandemia da Covid-19. Paratanto, foi necessário nos empenharmos sobre a produção acadêmica voltada para essa questão, muitas delas produzidas no calor dos acontecimentos. Além disso, analisamos dados publicados nos relatórios oficiais e realizamos a elaboração de um relato de experiência visando confrontar as condições objetivas e subjetivas de realização das atividades escolares no período de distanciamento social provocado pela pandemia da Covid-19.

Um dos aspectos que podemos salientar foi o ensino na pandemia, que trouxe uma nova configuração ao cenário escolar no Brasil, sobretudo no modo e nos meios de ensinar. Nesse período, as ferramentas digitais foram rerepresentadas à categoria do centro como principal meio de viabilizar sua mediação durante as aulas online, modalidade esta trazida de forma emergencial para tentar suprir as necessidades educativas que a ausência das aulas presenciais trazia para alunos, professores, família e toda comunidade educativa.

Esse momento delicado, não apenas no que se refere à crise de saúde pública, revelou outras questões sociais que evidenciaram as situações de pobreza na qual estão inseridas famílias atendidas pela instituição educativa na qual trabalhamos. Essa situação impactou de forma direta o processo de ensino e aprendizagem, que diante da situação de excepcionalidade, precisou da mediação de ferramentas digitais que não eram acessíveis a todos os professores e estudantes.

Embora a escola tenha se esforçado para atender às necessidades postas pela comunidade escolar naquele momento, inclusive em relação à alimentação para muitas famílias, o processo de ensino e aprendizagem ficou, em parte, prejudicado, uma vez que apenas uma pequena parcela dos estudantes tinha acesso às aulas remotas síncronas. Muitos outros ficaram restritos à realização de atividades impressas e disponibilizadas pela escola.

Os impactos mais profundos desse processo na vida e na aprendizagem das crianças, sobretudo, daquelas que são marcadas por vivenciarem situações de pobreza, serão o melhor compreendidos ao longo do prazo. Por agora, damos-nos por

satisfeitas ao conseguirmos levantar o debate e chamar a atenção para o fato de que a pandemia não atingiu a todos de igual maneira. Os sujeitos mais vulneráveis, ou seja, os pobres, que em geral são também pretos e, em grande medida, mulheres de baixa escolarização, foram os mais impactados.

As particularidades do processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia não se dissociaram da questão social, que envolve a pobreza e as possibilidades de acesso a bens necessários ao pleno desenvolvimento das atividades escolares em um contexto emergencial. Dessa forma, o exercício docente, sobretudo por meio das tecnologias digitais, pôde ser considerado um aspecto relevante, pois sua utilização foi, sem dúvidas, diferencial nesse processo, de modo a renovar o fazer pedagógico e, assim, produzir novos conhecimentos.

Entretanto, o acesso restrito a alguns grupos revelou-se como uma das maiores dificuldades vivenciadas por educadores, alunos e suas famílias durante o ensino emergencial na pandemia. Escancarou-se uma realidade mascarada pelo discurso de que os professores não estavam preparados para utilizar as mídias digitais como ferramenta educativa. Aparentemente, parecia algo que estava disponível a todos igualmente, mas a realidade revelou que o principal problema que muitas famílias enfrentavam dizia respeito à impossibilidade de alimentar minimamente seus filhos, a ponto de que a escola precisou intervir.

De todo modo, apesar das dificuldades e limitações, os resultados desta pesquisa, aqui apresentados, constituem-se em um diferencial positivo no aperfeiçoamento da formação profissional desta pesquisadora, que se viu transformada nos seus modos de pensar, sentir e agir.

Por fim, expressamos o desejo sincero de que as reflexões aqui realizadas possam contribuir de alguma forma para a ampliação do debate acerca dessa importante temática, pois entendemos que a educação, mesmo sujeita às imposições da lógica capitalista, ainda possui uma margem de manobra. Portanto, defendemos que o estudo comprometido com o desvelar da realidade social pode contribuir para o processo de desenvolvimento de uma perspectiva crítica, capaz de contribuir com a organização da classe trabalhadora, com o vislumbre de uma sociedade para além do capital.

REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, Ana Esperança Futi Bambi. Um estudo sobre as Representações sociais dos Pais Encarregados de Educação do Colégio Padre Builu. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagens e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2020.

BAADE, J. H.; GABIEC, C. E.; CARNEIRO, F. K.; MICHELUZZ, S. C. P.; MEYER, P. A. R. Professores da educação básica no Brasil em tempos de Covid-19. **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 1–16, 2020. DOI: 10.15628/holos.2020.10910. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10910>. Acesso em: 6 nov. 2022.

BARBOSA, Alexandre Lucas de Araújo; ANJOS, Ana Beatriz Leite dos; AZONI, Cíntia Alves Salgado. Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19. **CoDAS** [online]. 2022, v. 34, n. 4. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212020373>. Acesso em: 3 nov. 2022.

BARDIN, I. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, v. 34, n. 2, p. 157-168. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>. 16 ago. 2023.

BÔAS, Lúcia Villas *et al.* Reconhecimento profissional do trabalho docente na visão de professores da Educação Básica em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, n. 18, p. 3, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092023000100404. Acesso em: 4 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Tribunal Superior Eleitoral – TSE**. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/legislacao/codigo-eleitoral/constituicao-federal/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil#:~:text=DOS%20DIREITOS%20SOCIAIS-,Art.,desamparados%2C%20na%20forma%20desta%20Constitui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 1 jun. 2022.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDB. 9.394/96**. Saraiva. São Paulo, 1996.

CARVALHO, M. V. C.; IBIAPINA, I. M. L. M. A Abordagem Histórico-cultural de Vigotski. In: CARVALHO, M. V. C; MATOS, K. S. A. L. de (Orgs.). **Psicologia da Educação**: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p.163-200.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FERRO, Andrea Rodrigues *et al.* **Relatório de pesquisa**: Condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo Coronavírus. PPGED-UFSCAR. PPGEd-So- Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar Campus Sorocaba, Sorocaba/SP, maio de 2020. Disponível em:
<http://www.ppged.ufscar.br/pt-br/arquivos-1/relatorio-de-pesquisa-educacao-e-coronavirus-na-reg-de-sorocaba-ufscar-26-05-2020pdf.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra (coleção leitura), 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOVERNODOPIAUI. **Educação piauiense e as estratégias adotadas no contexto da pandemia**. Relatórios socioeconômico. CEPRO/SEPLAN, 2022.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo**: sentidos e formas de uso. Portugal: Princípa, 2006.

HOLANDA, Rochelly Rodrigues; LAVOR FILHO, Tadeu Lucas de; CHAVES, Italo Teixeira; MELO, Italo Ricardo de Castro; RIBEIRO, Amanda Alves. **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19: A EMERGÊNCIA DO EAD NOS PROCESSOS ESCOLARES DA REDE BÁSICA DE EDUCAÇÃO**. **HOLOS**, [S. l.], v. 3, p. 1–15, 2021. DOI: 10.15628/holos.2021.11767. Disponível em:
<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11767>. Acesso em: 21 ago. 2023.

OLIVEIRA, R. M.; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Internacional de formação de professores**, [S.l.], Itapetininga, Vol. 5, p. 1-18, set. 2020. Disponível em:
<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/index>. Acesso em: 15 mai. 2023.

IPEA. **Atlas da vulnerabilidade social**. Pesquisa Econômica Aplicada do Governo Federal – IPEA. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/> Acesso em: 6 jan. 2023.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a distância ou atividade educacional remota emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 24 mai.2020. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/341828716_Educacao_a_Distancia_ou_Atividade_Educacional_Remota_Emergencial_em_busca_do_elo_perdido_da_educacao_escolar_em_tempos_de_COVID-19. Acesso em: 23 abr. 2023.

JOYE,CassandraRibeiro;MOREIRA,MaríliaMaia;ROCHA,SinaraSocorroDuarte. **Educação a distância ou atividade educacional emergencial**: em busca do elo perdido da educação escolar em tempo de COVID-19. Brasil, 2020.

LEONTIEV,A.Ohomemeacultura.In.LEONTIEV,A. **Odesenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978, p. 261-284.

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M. A natureza contraditória da educação escolar:tensãohistóricaentrehumanizaçãoealienação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out./dez., 2018.

MARTINS,Vivian.ALMEIDA,Joelma.EducaçãoemtemposdepandemianoBrasil: sabres, fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v.2,n.2, p.215-223, maio/agosto 2020.

MARX,Karl;ENGELS,Friedrich.**Aideologiaalemã**:críticadamaisrecentefilosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauere Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS,István.**Aeducaçãoparaalémdocapital**.SãoPaulo:Boitempo, 2005.

MIGNONIDEOLIVEIRA,R.;CORRÊA,Y.;MORÉS,A.Ensinoremotoemergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 5, 2020. Disponível em:<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/179>. Acesso em: 22 ago. 2024.

NIENOV, Otto Henrique; CAPP, Edison (Organizadores). **Estratégias didáticas paraatividadesremotas**.UniversidadeFederaldoRioGrandedoSul.Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Ginecologia e Obstetrícia Estratégias didáticas para atividades. Porto Alegre: UFRGS, 2021.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; CAVALCANTE, Társo Ribeiro. Cultura digital, ensino remoto emergencial e formação continuada de professores da EducaçãoBásica. **Revista da FAEEBA-EducaçãoeContemporaneidade**,v. 31,n. 65, p. 19-41, 2022.

OLIVEIRA,DalilaAndrade;PEREIRA,EdimilsonJunior;CLEMENTINO,AnaMaria. **Trabalho docente em tempos de pandemia**: relatório técnico. Belo Horizonte, 2021.

OLIVEIRA, Elianade; TEODORA, Romilda; ANDRADE, Daniela F. B. S.; MUSSIS, Carlo Ralph de. **Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, vol. 4, núm. 9, maio-agosto, 2003, pp. 1-17. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118067002.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, Elviode; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. **Observatório socioeconômico da Covid-19 (OSE)**, v. 9, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2024.

PIERRELEVY. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílson César. A Educação básica sob a pandemia covid-19 no Brasil e a educação que convém ao capital. **RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 11, p. 499-518, 30 dez. 2021. Disponível em: <http://costalima.ufrrj.br/index.php/RTPS/article/view/907>. Acesso em: 13 de set. de 2023.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílson César. Trabalho docente na educação básica no Brasil sob indústria 4.0. **Revista Katálysis**, v. 25, p. 156-165, 2022.

ROBUSTE, Taísa Barbosa *et al.* Redação na prática: experiência de estágio de língua portuguesa em contexto de pandemia. In: SILVA-JUNIOR, Arnaldo; VIESBA-GARCIA, Everton (Organizadores). **20 Olhares sobre a Educação na Pandemia em 2020**. Diadema, SP: V&V Editora, 2021.

ROSA JUNIOR, Jerri Garcia da; LAUER, Pedro. Homeschooling Como Alternativa Em Tempos De Pandemia. **Anuário pesquisa e extensão Unoesc São Miguel do Oeste**, v. 5, 2020.

SAMPAIO, R. M. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. 1-16, 2020.

SANDES, Cleize Araújo; ANDRADE, Thaís Oliveira; OLIVEIRA, Roseneide Passos Vítório de. A substancialidade da Formação Continuada frente aos impactos da pandemia. In: SILVA-JUNIOR, Arnaldo; VIESBA-GARCIA, Everton (Organizadores). **20 olhares sobre a educação na pandemia em 2020**. Diadema, SP: V&V Editora, 2021.

SANTOS, Edméa. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em: 6 dez, 2023.

SANTOS, Escolástica. **Educação social e pobreza**. Parnaíba, PI: Acadêmica Editorial, 2020.

SANTOS, Francisco Willan Costados *et al.* **O ensino remoto de física em tempos de pandemia**: um estudo de caso na rede pública estadual na cidade de Parnaíba- PI. 2022.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. **Germinal**: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e sociedade**, v. 67, n. 31, p. 36-49, 2021.

SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. Educação no regime civil-militar (1964-1985) no Brasil e a teoria do capital humano. **XI Jornada do HISTEDBR**: A pedagogia histórico-crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2013. p. 1-18.

SILVA OLIVEIRA, S.; SILVA, O. S. F.; DE OLIVEIRA SILVA, M. J. Educação na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer do docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas-Educação**, 10(1), 25-40, 2020.

SILVA, Camila de Domenicis da. Neurociência e sua contribuição no Ensino Remoto. In: SILVA-JUNIOR, Arnaldo; VIESBA-GARCIA, Everton (Organizadores). **20 Olhares sobre a educação na pandemia em 2020**. Diadema, SP: V&V Editora, 2021.

SILVA, Juarez B. da *et al.* Uso de dispositivos móveis para acesso a Experimentos Remotos na Educação Básica. **VAEP-RITA**, v. 1, n. 2, p. 129-134, 2013.

SIRGADO, A. P. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 45-78, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/gHy6pH3qxxynJLHgFyn4hdH/?lang=pt>. Acesso em: 04 mar. 2024.

SOARES, Diullia Graziela de Souza; OLIVEIRA, Leone Rangel Rosa de. Atuação docente no período de Educação Remota Emergencial: um relato de experiência sobre práticas pedagógicas realizadas com crianças por meio do uso das TDIC's. In: SILVA-JUNIOR, Arnaldo; VIESBA-GARCIA, Everton (Organizadores). **20 Olhares sobre a educação na pandemia em 2020**. Diadema, SP: V&V Editora, 2021.

SOUSA, ValdirBarbosade; ALVES, PauloHenrique; DESOUZALUIZ, Ronilson. A interpretação do homeschooling pós-pandemia do coronavírus e sua ligação com a evasão escolar. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 55, p. 243-254, 2021.

SOUZA, Roger Marchesini de Quadros; COUTO, José Cláudio Diniz; COUTO, Luzia Serapicos Martins Diniz. Escolas e a Pandemia: ações de enfrentamento ao afastamento educacional. In: SILVA-JUNIOR, Arnaldo; VIESBA-GARCIA, Everton (Organizadores). **20 Olhares sobre a educação na pandemia em 2020**. Diadema, SP: V&V Editora, 2021.

SOUZA, Roger Marchesini de Quadros; COUTO, José Cláudio Diniz; COUTO, Luzia Serapicos Martins Diniz. Escolas e a pandemia, ações de enfrentamento do afastamento educacional. **Cadernos CERU**, v. 31, n. 1, p. 99-115, 2020.

TONET, I. **Atividades educativas emancipadoras**. Práxis Educativa, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 9–23, 2014. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.9i1.0001. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5298>. Acesso em: 15 dez. 2023.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. CENPEC Educação, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>. Acesso em 14 jul. 2022.

VIGOTSKY, L.S. **A Formação socialmente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.