

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA POR COVID-19: ESTRATÉGIAS
EDUCACIONAIS DESENVOLVIDAS NA CIDADE DE JOINVILLE/SC

ANA CLÁUDIA DOS SANTOS FERNANDES KOPROWSKI

PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ ISAÍAS VENERA
PROFESSORA COORIENTADORA: DR^a ROSÂNIA CAMPOS

JOINVILLE – SC

2024

ANA CLÁUDIA DOS SANTOS FERNANDES KOPROWSKI
DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA POR COVID-19: ESTRATÉGIAS
EDUCACIONAIS DESENVOLVIDAS NA CIDADE DE JOINVILLE/SC

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente, da Universidade da Região de Joinville (Univille), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, sob orientação do prof. Dr. José Isaías Venera e coorientação da prof^a Dr^a Rosânia Campos.

Joinville – SC

2024

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

| | |
|------|--|
| K83d | <p>Koprowski, Ana Cláudia dos Santos Fernandes Direito à educação na Pandemia de COVID-19: estratégias educacionais desenvolvidas na cidade de Joinville/SC / Ana Cláudia dos Santos Fernandes Koprowski; orientador Dr. José Isaias Venera; coorientadora Dra. Rosânia Campos. – Joinville: Univille, 2024.</p> <p>116 f.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)</p> <p>1. Direito à educação. 2. COVID-19, Pandemia de, 2020-. 3. Educação e Estado – Joinville (SC). I. Venera, José Isaias (orient.). II. Campos, Rosânia (coorient.). III. Título.</p> <p>CDD 341.2733</p> |
|------|--|

Termo de Aprovação

**“Direito à Educação na Pandemia por Covid-19: Estratégias Educacionais
Desenvolvidas na Cidade de Joinville/SC”**

por

Ana Cláudia dos Santos Fernandes Koprowski

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Isaías Venera
Orientador (UNIVILLE)

Profa. Dra. Rosânia Campos
Coorientadora (UNIVILLE)

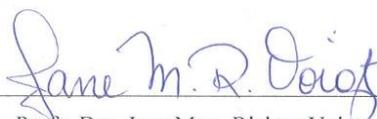
Profa. Dra. Maria Renata Alonso Mota
(FURG)

Profa. Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Prof. Dr. José Isaías Venera
Orientador (UNIVILLE)



Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 26 de fevereiro de 2024.

Dedico este trabalho a todas as crianças que, assim como eu, dependem da educação para transformar sua realidade.

AGRADECIMENTOS

À minha família por todo o apoio, em especial ao maior amor da minha vida, Ana Louise, por ser tão linda, paciente, amorosa, maravilhosa, carinhosa e, apesar de tão pequena, compreensiva nos momentos de minha ausência. Eu te amo, filha.

À minha mãe, pela minha vida, por toda educação recebida, por me incentivar sempre a estudar e cuidar da Lo para que eu pudesse me dedicar ao mestrado. Eu te amo demais.

Ao meu esposo, amigo, confidente e parceiro para todas as horas e desafios, Diego, que sempre sonhou comigo o mestrado. Está comigo na minha carreira acadêmica e profissional, motivando-me e incentivando-me a cada etapa. Eu te amo.

A minha melhor amiga e psicóloga, Cíntia, por me motivar sempre a estudar e lutar por todos os sonhos, pela escuta atenta e cheia de amor que só ela tem.

A amiga que o mestrado me deu, Lucilene, pela amizade, pela ajuda, parceria dentro e fora da sala de aula. Seguiremos juntas em mais projetos.

Aos demais amigos que conheci no mestrado e que seguirão comigo pelo resto da vida.

Aos professores que tive a honra de ter no mestrado. Vocês fizeram a diferença na minha vida, dentro e fora da sala de aula.

Aos orientadores, às professoras que compõem a banca, ao Programa de Pós-Graduação da UNIVILLE e à FAPESC, pela bolsa concedida.

E, por fim, a Deus, pois sem ele nada seria possível.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra

Paulo Freire (1989)

RESUMO

Este estudo, intitulado “Direito à Educação na Pandemia por Covid-19: Estratégias Educacionais Desenvolvidas na Cidade de Joinville/SC”, está vinculado ao grupo de pesquisa NEPS – Núcleo de Pesquisa em Educação, Política e Subjetividades, que integra o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville (Univille) e tem o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina – FAPESC. O objetivo geral desta pesquisa é investigar quais foram as estratégias desenvolvidas pelo governo de Joinville/SC para a continuidade do ensino-aprendizagem, principalmente na educação das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia por COVID-19. Esta investigação se torna relevante quando se considera o cenário vivido pelo mundo durante a pandemia por COVID-19, em que a principal orientação para a contenção da disseminação do vírus foi o distanciamento social, medida que refletiu diretamente na educação. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa e a produção de dados ocorreu a partir da análise de documentos oficiais, um questionário que foi respondido por um técnico da Secretaria de Educação do município pesquisado e uma entrevista presencial realizada com a Presidente do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Joinville e Região - SINSEJ. A análise dos documentos oficiais focou na identificação de políticas, diretrizes e ações relacionadas ao direito à educação durante a pandemia. Com o questionário e a entrevista, foram analisados padrões, temas e percepções relevantes sobre as medidas adotadas pelo município em resposta aos desafios educacionais impostos pela pandemia por COVID-19. Com os dados oficiais obtidos, foi possível verificar que Joinville/SC desenvolveu estratégias educacionais que evidenciaram a desigualdade social no município, criando salas virtuais em que poucos tiveram acesso e, na tentativa de minimizar a ineficácia, criou módulos impressos. Além do mais, o município possuía valores orçamentários disponíveis e não os utilizou.

Palavras-Chave: Pandemia Covid-19. Direito à educação. Políticas públicas para educação.

RIGHT TO EDUCATION DURING THE COVID-19 PANDEMIC: EDUCATIONAL STRATEGIES DEVELOPED IN THE CITY OF JOINVILLE/SC

ABSTRACT

This study, titled "Right to Education in the Covid-19 Pandemic: Educational Strategies Developed in the City of Joinville/SC," is linked to the NEPS research group – Center for Research in Education, Politics, and Subjectivities, which is part of the Graduate Program in Education at the University of the Joinville Region (Univille) and has financial support from the Foundation for Research and Innovation Support of the State of Santa Catarina – FAPESC. The general objective of this research is to investigate the strategies developed by the government of Joinville/SC for the continuity of teaching and learning, especially in the education of children in the early years of elementary school during the COVID-19 pandemic. This investigation becomes relevant when considering the scenario experienced by the world during the COVID-19 pandemic, where the main guideline for containing the spread of the virus was social distancing, a measure that directly reflected on education. The methodology used was qualitative research, and data production occurred from the analysis of official documents, a questionnaire that was answered by a technician from the Education Department of the municipality under study, and a face-to-face interview conducted with the President of the Union of Municipal Public Servants of Joinville and Region - SINSEJ. The analysis of official documents focused on identifying policies, guidelines, and actions related to the right to education during the pandemic. With the questionnaire and the interview, patterns, themes, and relevant perceptions about the measures adopted by the municipality in response to the educational challenges posed by the COVID-19 pandemic were analyzed. With the official data obtained, it was possible to verify that Joinville/SC developed educational strategies that highlighted social inequality in the municipality, creating virtual classrooms that few had access to, and in an attempt to minimize inefficacy, created printed modules. Moreover, the municipality had available budgetary values and did not use them.

Keywords: Public policies for education. Covid-19 pandemic. The right to education.

DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA PANDEMIA POR COVID-19: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DESARROLLADAS EN LA CIUDAD DE JOINVILLE/SC

RESUMÉN

Este estudio, titulado "Derecho a la Educación en la Pandemia por Covid-19: Estrategias Educativas Desarrolladas en la Ciudad de Joinville/SC", está vinculado al grupo de investigación NEPS – Núcleo de Investigación en Educación, Política y Subjetividades, que forma parte del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de la Región de Joinville (Univille) y cuenta con el apoyo financiero de la Fundación de Amparo a la Investigación e Innovación del Estado de Santa Catarina – FAPESC. El objetivo general de esta investigación es investigar cuáles fueron las estrategias desarrolladas por el gobierno de Joinville/SC para la continuidad del enseñanza-aprendizaje, principalmente en la educación de los niños de los primeros años de la Enseñanza Fundamental durante la pandemia por COVID-19. Esta investigación se vuelve relevante al considerar el escenario vivido por el mundo durante la pandemia por COVID-19, donde la principal orientación para la contención de la propagación del virus fue el distanciamiento social, medida que reflejó directamente en la educación. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa y la producción de datos se realizó a partir del análisis de documentos oficiales, un cuestionario que fue respondido por un técnico de la Secretaría de Educación del municipio investigado y una entrevista presencial realizada con la Presidenta del Sindicato de los Servidores Públicos Municipales de Joinville y Región - SINSEJ. El análisis de los documentos oficiales se centró en la identificación de políticas, directrices y acciones relacionadas con el derecho a la educación durante la pandemia. Con el cuestionario y la entrevista, se analizaron patrones, temas y percepciones relevantes sobre las medidas adoptadas por el municipio en respuesta a los desafíos educativos impuestos por la pandemia por COVID-19. Con los datos oficiales obtenidos, fue posible verificar que Joinville/SC desarrolló estrategias educativas que evidenciaron la desigualdad social en el municipio, creando aulas virtuales a las que pocos tuvieron acceso y, en el intento de minimizar la ineficacia, creó módulos impresos. Además, el municipio contaba con valores presupuestarios disponibles y no los utilizó.

Palabras Clave: Pandemia Covid-19. Derecho a la educación. Políticas públicas para la educación.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT – Admissão por Concurso Temporário

CETIC – Centro Regional de Estudos para Desenvolvimento da Sociedade da Informação

CFRB – Constituição Federal da República Federativa do Brasil

CME – Conselho Municipal de Educação

COVID-19 – Coronavírus Disease 2019

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ESPII – Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação

MPC – Ministério Público de Contas

MPSC – Ministério Público de Santa Catarina

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

OPAS – Organização Pan-Americana de Saúde

PCC – Primeiro Comando da Capital

PEE – Plano Estadual de Educação

PGC – Primeiro Grupo Catarinense

PME – Plano Municipal de Educação

Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNE – Plano Nacional de Educação

PNE – Plano Nacional para Educação

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SINSEJ – Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Joinville e Região

SINTE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina

SME – Secretaria Municipal de Educação

TCE/SC – Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UNDIME/SC – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Quadro1 - Cenário da COVID-19 no Brasil..... | 49 |
|--|----|

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 1.1 Percurso Metodológico..... | 18 |
| 2 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO | 22 |
| 2.1 A educação no ordenamento jurídico brasileiro | 22 |
| 2.2 Qualidade da educação como pilar do direito à educação no Brasil | 33 |
| 2.3 A escola como um espaço coletivo | 37 |
| 2.4 Cenário da educação no Brasil antes da pandemia | 40 |
| 2.4.1 Educação infantil | 42 |
| 2.4.2 Ensino fundamental | 44 |
| 2.4.3 Ensino médio | 45 |
| 3 A PANDEMIA POR COVID-19 E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA..... | 48 |
| 3.1 Educação e o governo federal no cenário pandêmico | 49 |
| 3.2 Ensino remoto e seus desafios..... | 62 |
| 3.2.1 Ensino remoto no Brasil | 62 |
| 3.2.2 Ensino remoto em Santa Catarina | 68 |
| 4 A EDUCAÇÃO EM JOINVILLE/SC DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19... 74 | 74 |
| 4.1 Estrutura e funcionamento da escola durante a pandemia por COVID-19 em Joinville/SC..... | 74 |
| 4.2 Educação para além dos conteúdos | 90 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 101 |
| REFERÊNCIAS | 105 |
| APÊNDICES | 114 |
| ANEXOS | 115 |

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o direito fundamental à educação é amplamente assegurado no texto constitucional, ainda que demande políticas públicas para sua efetivação, no qual estabelece em seu artigo 205 que: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade" (Brasil, 1988). Tal disposição constitucional reforça a responsabilidade compartilhada entre o Estado, a família e a sociedade na garantia desse direito, destacando que a educação deve ser desenvolvida de forma ampla e inclusiva, visando ao pleno desenvolvimento do indivíduo.

Cabe destacar que, além da Constituição Federal de 1988 garantir o direito de todos à educação, preconizando que é dever do Estado o acesso à escola e ao ensino obrigatório e gratuito, o ordenamento jurídico brasileiro possui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que assegura o direito à educação de qualidade, respeitando a especificidade e a idade de cada fase da infância e adolescência.

Esse ordenamento legal, resultado de muitas lutas sociais, indica tanto a importância do acesso à escola para a aprendizagem e o desenvolvimento individual das crianças e adolescentes, e sua constituição social e política, como também a importância da socialização de conhecimentos para o desenvolvimento social e tecnológico. Fato também reforçado pelo artigo 53 do ECA, quando estabelece que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 1990). E, nesse contexto, está o dever do Estado de assegurar o atendimento em creche e pré-escola às crianças até cinco anos de idade, consoante o preceituado no art. 54, IV, do ECA.

Assim, é possível dizer que o ordenamento jurídico brasileiro é amplo na positivação do direito à educação a todos. No entanto, em 2019, o mundo foi abalado pela chegada de um vírus mortal conhecido por Covid-19, o que trouxe mudanças significativas em diversos setores da sociedade, inclusive na educação brasileira.

Para a Organização Pan-Americana de Saúde - OPAS (2023), vários tipos de coronavírus existem espalhados pelo mundo, porém, em 2019, as autoridades chinesas notificaram a Organização Mundial da Saúde (OMS) a existência de um tipo de coronavírus nunca identificado antes em seres humanos. A OPAS destaca que o novo coronavírus, nomeado como SARS-CoV-2, é o responsável por causar a doença Covid-19 (OPAS, 2023, n.p).

No dia 30 de janeiro de 2020, a OMS anunciou que o surto do novo coronavírus foi classificado como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) - o nível mais elevado de alerta da Organização, tal como estabelecido no Regulamento Sanitário Internacional. Essa determinação buscou fortalecer a coordenação, a cooperação e a solidariedade em escala global para conter a disseminação do vírus. Em 11 de março de 2020, a OMS caracterizou a Covid-19 como uma pandemia.

Para a OMS (2023), no Painel do Coronavírus da OMS (COVID-19), em escala global, em 26 de julho de 2023, às 8h14min CEST, foram registrados 768.560.727 casos confirmados de Covid-19, com 6.952.522 óbitos comunicados à OMS. Esses dados retratam a gravidade da doença.

Ademais, perante a gravidade da doença e todos os alertas mundiais, durante o período da pandemia por Covid-19 o Brasil viveu um momento histórico em que um Presidente da República virou as costas para a ciência e contribuiu significativamente com o aumento no número de mortos pela doença, fazendo com que mais de 700 mil pessoas perdessem suas vidas em razão de um vírus contra o qual existia vacina, sendo que até a chegada ao país a recomendação era o isolamento social, porém a atitude era rechaçada a todo momento pelo representante supremo do país.

Existiram evidências de um governo irresponsável e descomprometido com a população. Pressionado, tanto interna quanto externamente, o governo brasileiro acabou decretando, em março de 2020, o isolamento social, medida recomendada mundialmente para a prevenção da contaminação.

Assim, estabelecimentos comerciais e instituições, como escolas e universidades, foram fechados; enfim, quaisquer lugares ou ações que gerassem aglomerações estavam suspensos.

Não obstante, como mencionado acima, durante a pandemia, o presidente à época, Jair Messias Bolsonaro, adotou uma postura contundente de negação da gravidade do vírus, rejeitando veementemente a implementação de medidas de isolamento social para conter sua propagação. Essa atitude influenciou consideravelmente uma parcela significativa da população brasileira, levando-a a subestimar a gravidade da doença.

Além disso, em seu plano de atuação atacou fortemente a ciência e, por meio de diversas declarações, questionou a eficácia da vacina e o isolamento social. Sua postura negacionista repercutiu em outras áreas como a educação, de modo que o Ministério da Educação - MEC teve postura despropositada, acatando o fechamento das instituições de

ensino, recomendação gerada pela OMS, mas não deliberou recursos e nem diretrizes nacionais para o desenvolvimento de ensino de forma remota.

Essa falta de direcionamento claro do MEC gerou um cenário de incertezas e desafios para os estados e municípios, que tiveram que lidar com a tarefa de implementar o ensino remoto de forma rápida e eficaz. Dessa forma, a responsabilidade de definir estratégias e adotar medidas adequadas ficou a cargo das autoridades locais, tendo em vista suas realidades e recursos disponíveis. Esse contexto exigiu um esforço conjunto entre gestores, educadores, famílias e alunos, que precisaram se adaptar a um novo formato de ensino, usando recursos não presenciais, o que novamente evidenciou as desigualdades brasileiras, pois o próprio acesso à internet e equipamentos adequados não foi oportunizado a todos. Esse fato também ficou notório quando levada em conta a realidade dos professores e professoras, ou seja, muitos professores e professoras também possuíam acesso à internet e equipamentos limitados, além de não terem formação de como ministrar aulas de modo remoto.

Foi nesse cenário que surgiu o interesse da pesquisa, somado a minha angústia diante do descaso do governo federal, na fragilidade de políticas públicas para a garantia do direito à educação durante o período pandêmico e como tais ações acarretaram reflexos negativos ao longo de toda a trajetória acadêmica dos estudantes.

Assim, quando iniciei o Mestrado em Educação no ano de 2022, tinha como objetivo investigar o impacto da pandemia na educação das crianças em processo de alfabetização em Santa Catarina. No entanto, à medida que mergulhava na pesquisa, percebi que existia um aspecto igualmente importante a ser abordado: o comportamento do governo federal diante da gravidade da doença e como suas ações repercutiram na educação de um país já marcado pela grande desigualdade social. Essa análise se tornou tão relevante quanto o objetivo inicial, permitindo uma compreensão mais abrangente dos desafios enfrentados pelas crianças e educadores durante esse período desafiador. Ao mencionar essas duas perspectivas, busco fornecer ao leitor uma visão mais completa e fundamentada dos impactos da pandemia na educação brasileira.

Após delimitar o tema, pensamos em pesquisar quais foram as estratégias para o retorno às aulas presenciais nas 5 (cinco) cidades mais populosas de Santa Catarina, quais sejam: Florianópolis, Joinville, São José, Blumenau e Chapecó, a escolha por essas cidades decorreu do fato de que, em Santa Catarina, essas cidades acabam sendo a referência em suas microrregiões, o que nos leva a pensar que acabam sendo também inspiração para cidades menores, em termos de políticas públicas.

Todavia, após alguns percalços ocorridos, tivemos que repensar a abrangência da pesquisa, que passou a ser direcionada apenas para a cidade de Joinville/SC. O objetivo geral passou a ser investigar quais foram as estratégias desenvolvidas (ou não) pelo governo do município para a continuidade do ensino-aprendizagem, principalmente na educação das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, as quais estavam em período de alfabetização, durante o período do isolamento social. Para tanto, delimitamos três objetivos específicos, sendo que o primeiro objetivo foi *analisar quais foram as estratégias desenvolvidas pelo governo federal durante a pandemia para a continuidade das aulas*; o segundo objetivo foi *realizar uma revisão dos textos normativos para a continuidade do ensino durante este período, no Brasil, no estado de Santa Catarina e no município de Joinville*; e, por último, *investigar como a Secretaria de Educação de Joinville estruturou a continuidade do ensino aprendizagem na rede municipal, principalmente para os alunos em período de alfabetização*.

Faz sentido relatar nossas experiências, narrar os eventos ocorridos durante a pandemia no Brasil, questionar o cenário político, e aprofundar nosso entendimento sobre a educação. Isso se mostra crucial quando consideramos as repercussões de longo prazo que afetam a educação, as escolas e o direito à educação. Assim, no primeiro capítulo, abordaremos o direito à educação no contexto jurídico brasileiro, visando à compreensão dos fundamentos legais e princípios que regem o sistema educacional do país. Com isso, busca-se estimular o debate e a reflexão acerca das estratégias para promover uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva a todos os cidadãos.

Será enfatizado também, no primeiro capítulo, o panorama da educação brasileira antes da pandemia de Covid-19, por meio da análise de dados do Censo Escolar de 2019. Serão fornecidas informações sobre o número de matrículas na educação básica, com o objetivo de identificar as transformações e tendências que surgiram durante e após o período de crise.

O segundo capítulo aborda a interação entre a pandemia de Covid-19 e o sistema educacional brasileiro, examinando a abordagem adotada pelo ex-presidente diante da doença e de sua determinação incansável de manter a economia ativa sob uma perspectiva neoliberal, mesmo que isso resultasse em vidas perdidas entre os trabalhadores mais vulneráveis.

O capítulo também explora os desafios do ensino remoto no país, evidenciando como a decisão do Ministério da Educação de adotar exclusivamente essa modalidade durante a pandemia desconsiderou o contexto educacional e financeiro no qual a maioria dos brasileiros

está inserida. Ainda, adentraremos no ensino remoto no estado de Santa Catarina, apresentando quais foram as determinações legais para a continuidade das aulas.

O terceiro capítulo foi dedicado à análise dos dados obtidos, incluindo as vozes das crianças que estiveram em processo de alfabetização durante o período de isolamento social decorrente da pandemia, de uma escola estadual em Joinville/SC. Ademais, foram examinadas as perspectivas das professoras alfabetizadoras de uma escola municipal, com base em dados obtidos por meio de pesquisas realizadas durante o período pandêmico. Estas narrativas adicionam uma camada significativa de compreensão aos dados do questionário aplicado junto à Secretaria de Educação do Município de Joinville.

Desta forma, uma análise abrangente de diversas fontes de dados permitirá obter uma visão mais profunda e abrangente do impacto da pandemia de COVID-19 no direito à educação em Joinville/SC.

1.1 Percurso Metodológico

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, por meio do levantamento documental referente à educação durante a pandemia por Covid-19, bem como as respostas realizadas do questionário. “Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações o pesquisador” (Ludke; André, 2014, p. 45).

Iniciei o meu projeto de pesquisa pautado, como já indicado, em investigar quais foram as estratégias desenvolvidas (ou não) em Santa Catarina para a continuidade do ensino-aprendizagem, principalmente na educação das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, as quais estavam em período de alfabetização, durante o período do isolamento social em virtude da pandemia por Covid-19.

Para isso, entrei em contato com a Secretaria de Educação dos 5 (cinco) municípios que seriam pesquisados, recebi o retorno positivo de 4 deles, entretanto, Chapecó desde o primeiro contato se negou a contribuir com a pesquisa, sem ao menos justificar sua opção em não contribuir para a pesquisa¹. Não sabemos se esse fato foi relevante na opção de não participar da pesquisa, mas pensamos que também não é algo a ser desconsiderado, pois os silenciamentos e as ausências em pesquisa também podem nos indicar algo. Os demais

¹ Como amplamente noticiado, em 2020, a prefeitura de Chapecó estava sob gestão de um prefeito aliado ao ex-presidente Jair Bolsonaro, e seguiu suas orientações, de forma que se negou ao isolamento social, incentivou o uso do medicamento Cloroquina e Ivermectina, que não havia comprovação contra a doença, e demais ações que evidenciava, a exemplo do Governo Federal, descaso com a doença e minimização de seus impactos.

municípios, por meio de suas Secretarias de Educação, deram o aceite e me enviaram a carta de autorização da pesquisa. Em posse da carta de anuência, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Univille², que foi aprovado.

Para a construção dos dados, foi elaborado um questionário com perguntas pré-definidas. Vergara define como “[...] um método de coleta de dados no campo, de interagir com o campo proposto por uma série ordenada de questões a respeito de variáveis e situações que o pesquisador deseja investigar” (Vergara, 2012, p. 39). Com o questionário, a finalidade é investigar como as 5 cidades mais populosas³ de Santa Catarina articularam as aulas da Educação Básica no ensino remoto, normativa estabelecida pelo Governo Federal para a continuidade do ensino-aprendizagem durante a pandemia.

O questionário foi enviado às Secretarias de Educação das cidades de Joinville, Florianópolis, Blumenau e São José, por meio eletrônico no dia 22 de março de 2023, utilizando a ferramenta “Google Formulário”⁴. Por se tratar de uma pesquisa cuja investigação inicialmente seria com cidades distantes de Joinville, cidade em que a pesquisadora reside, a ferramenta buscou facilitar a construção dos dados. De acordo com Vergara (2012), o envio por meio eletrônico traz alguns benefícios, como a distância entre pesquisador e pesquisado, amplitude de respondentes, limitação ao número de respostas e processamento instantâneo das respostas.

Passados quase um mês do envio dos questionários às Secretarias de Educação e após diversas ligações e e-mails solicitando a resposta do formulário, em 18 de abril de 2023, obteve-se o retorno do município de Blumenau informando que não iria mais contribuir para a minha pesquisa, sem justificar o motivo da mudança. Os municípios de Florianópolis e São José, mesmo após várias ligações e envio de e-mails lembrando sobre a pesquisa, não responderam o formulário e também não deram retorno justificando a ausência das respostas. Com o tempo passando, as limitações que uma investigação de mestrado possui, foi necessário fazer um redirecionamento, tendo em vista que por questões de aceite, acabamos ficando apenas com a cidade de Joinville.

Decidimos modificar o objetivo geral da pesquisa. O objetivo passou a ser investigar a estrutura e o funcionamento das escolas em Joinville/SC durante a pandemia por COVID-19, com foco na educação das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, e analisar como a educação foi adaptada para atender às necessidades educacionais de forma abrangente, indo

² Número do Parecer: 5.828.562

³ https://observatorio.fiesc.com.br/sites/default/files/2021-09/Populacao_municipios_2021.pdf

⁴ Link para visualização e preenchimento do formulário on-line: <https://forms.gle/eEP4gieeYeyUQH7Z8>

além dos conteúdos curriculares. Nessa fase da educação, as crianças estavam em período de alfabetização, justamente no período do isolamento social em virtude da pandemia por Covid-19. Os objetivos específicos passaram a ser: a) Analisar as estratégias elaboradas pelo governo de Joinville/SC para garantir a continuidade do ensino-aprendizagem durante a pandemia, considerando não apenas o currículo escolar, mas também a infraestrutura, o suporte aos professores e o acesso dos alunos à educação; b) Investigar as ações e políticas adotadas pelo governo federal durante a pandemia para garantir a continuidade das aulas, com ênfase na abordagem ampla da educação que vai além dos conteúdos tradicionais; c) Examinar os textos normativos relacionados à continuidade do ensino durante o período da pandemia, avaliando como essas normas impactaram a estrutura e o funcionamento das escolas em Joinville/SC, com atenção especial para o aspecto educacional que transcende o currículo regular.

Na Secretaria de Educação de Joinville, meu contato foi com um técnico que esteve à frente da gestão no momento em que a pesquisa foi realizada, que aceitou participar mediante o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Apêndice A. Tentei também entrevistar a coordenadora do ensino fundamental da Secretaria de Educação de Joinville que esteve na gestão durante o período pandêmico, no entanto, ela se negou a responder o questionário, alegando que não se sentia confortável em contribuir com a pesquisa.

Com a necessidade de ouvir outros autores no processo de pesquisa, optou-se por entrevistar a presidente do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Joinville e Região - Sinsej, a fim de saber como foi para os professores e professoras da rede durante o período pandêmico.

A presidente do Sinsej, que está à frente da presidência do sindicato desde antes da pandemia por COVID-19, aceitou participar da pesquisa mediante o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A entrevista ocorreu presencialmente.

Além de buscar informações dos docentes da rede municipal de Joinville, trouxemos uma pesquisa que é realizada anualmente, desde julho de 2020, pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (Sinte), na qual são feitas perguntas aos professores e professoras da rede estadual, abordando questões relacionadas à saúde dos profissionais. Embora a pesquisa tenha sido conduzida com professores que atuam na rede estadual, ela abrange também os professores estaduais que trabalham na cidade Joinville/SC.

Dentre os documentos utilizados para o desenvolvimento das categorias, quais sejam o questionário e entrevista, estão duas pesquisas realizadas, uma com alunos e a outra com as

professoras de Joinville. A pesquisa foi realizada pelos mestres Pierre e Jisele, que escreveram sua dissertação sobre o contexto da pandemia por COVID-19 em Joinville/SC.

As dissertações, com as respostas dos questionários fornecidas pela Secretaria de Educação de Joinville, a entrevista realizada com o Sinsej, bem como as normativas vigentes durante o período, e a pesquisa realizada pelo SINTE, permitiram uma análise detalhada de como o direito à educação foi abordado pelo município de Joinville/SC.

A análise dos documentos foi focada no período de isolamento social, em que as crianças não tinham contato com escola, estavam em casa, observando os três primeiros anos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Quanto à definição das categorias, Ludke e André (2014, p. 50) esclarecem que “a construção das categorias não é tarefa fácil”. É importante reconhecer que essas categorias não são estáticas. “Elas brotam, num primeiro momento, do arcabouço teórico em que se apoia a pesquisa. Esse conjunto inicial de categorias, no entanto, vai ser modificado ao longo do estudo” (2014, p. 50), ou seja, elas podem evoluir à medida que você avança em seu estudo e ganha uma compreensão mais profunda do problema. Situação ocorrida na pesquisa vislumbrada.

Sendo assim, as categorias propostas foram: Estrutura e Funcionamento da Escola durante a Pandemia por COVID-19 em Joinville/SC e Educação para além dos conteúdos. Ambas as categorias são cruciais para investigar como o direito à educação foi afetado durante a pandemia em Joinville.

A primeira categoria se concentra nos aspectos práticos das escolas em Joinville durante a pandemia. Como a Secretaria de Educação de Joinville, alunos e professores se adaptaram às medidas de distanciamento social, implementaram o ensino remoto, e como isso afetou o acesso dos alunos à educação.

Na segunda categoria, exploramos a função da escola, especialmente durante a pandemia, uma vez que a escola não se limita apenas à transmissão de conteúdo acadêmico, mas principalmente desenvolve no aluno sua percepção crítica do mundo em que vive, a interação com o outro, a troca de conhecimento com o professor, tanto no aspecto do conhecimento como no apoio emocional.

Por fim, destacamos a importância do direito à educação, fundamental para uma sociedade equitativa. A pandemia de COVID-19 evidenciou as fragilidades desse direito no Brasil, motivando a análise deste trabalho. No primeiro capítulo, investigaremos a base legal e a evolução desse direito, estabelecendo o contexto para entender os impactos da pandemia.

2 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

No Brasil, a educação é considerada um direito social, previsto tanto na Constituição Federal de 1988 quanto em outros dispositivos legais, que estabelecem as bases e os princípios para o acesso universal, a qualidade e a equidade na educação. Dessa forma, é importante compreender os fundamentos e os princípios que embasam o direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro. Dentre eles, destacam-se a igualdade de acesso e permanência na escola, a qualidade do ensino, a valorização dos profissionais da educação, a gestão democrática e a promoção da diversidade e inclusão. Pensar essas questões é o objetivo desse capítulo, que procura discutir a proteção do direito fundamental à educação no Brasil, analisando seus fundamentos jurídicos, as obrigações do Estado, os desafios enfrentados e as perspectivas para o pleno exercício desse direito.

2.1. A educação no ordenamento jurídico brasileiro

O direito à educação é um direito fundamental para o desenvolvimento do ser humano reconhecido internacionalmente, que estabelece que toda pessoa tem direito ao acesso à educação. Cury (2002, p. 246), destaca que “[...] a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional”.

A educação desempenha uma função social, uma vez que é um processo abrangente que permeia todas as interações sociais em sua totalidade e de maneira contínua. Isso engloba não apenas os processos educacionais que ocorrem dentro das instituições de ensino, mas também aqueles que se desenvolvem na esfera familiar, nas interações humanas cotidianas, no ambiente de trabalho, nos contextos de pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas expressões culturais (Werner, 2022).

Essa concepção de educação como direito de todos e todas, no Estado moderno, é fortalecida após a Segunda Guerra Mundial, quando os horrores da guerra revelaram a necessidade de garantir que as violações de direitos humanos não ocorressem novamente. Assim, a Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Para Barreto (2019, p. 143):

Inovou substancialmente a proteção ao ser humano, pois universalizou a proteção ao ser humano, proclamando que os direitos devem ser reconhecidos a todos os seres humanos, sem qualquer tipo de condicionante ou discriminação.

Em outras palavras, a Declaração estabeleceu os direitos inalienáveis e universais que devem ser protegidos e respeitados por todos os indivíduos, independentemente de sua nacionalidade, etnia, gênero, religião ou qualquer outra condição. E, ainda, reconhece em seu art. 26 o direito à educação de forma universal e igualitária⁵. Essa concepção de direito em relação à educação é posteriormente reafirmada em outros acordos internacionais, dentre esses, a Declaração Mundial de Educação para Todos⁶, a Convenção sobre os Direitos da Criança⁷, e posteriores acordos que os países assinaram com o compromisso de desenvolverem políticas que efetivassem esse direito.

No Brasil, o direito à educação está assegurado na Constituição Federal de 1988, mais precisamente no art. 6º, onde se encontra o *rol* de Direitos Sociais, também conhecidos como direitos de segunda dimensão ou geração. Vale destacar que esses direitos requerem uma atuação proativa do Estado, especialmente na promoção da igualdade social dos menos favorecidos (Tavares, 2017). O autor ressalta que essa atuação do Estado é caracterizada como direitos de prestação ou direitos prestacionais, ou seja, implica na garantia de prestações ou benefícios por parte deste ente.

Com o mesmo entendimento, Ranieri (2009) acredita que o direito à educação envolve “[...] não apenas o direito à instrução como um processo de desenvolvimento individual, mas, também o direito a uma política educacional” (Ranieri, 2009, p. 23), ou seja, não basta que este direito esteja garantido na Constituição e no ordenamento jurídico de um país, é preciso que existam ações e intervenções para levar este direito a todos. Dito de outro modo, a educação, como direito social, garantido pela Constituição, requer uma prestação do Estado para sua efetivação. Com isso, é possível garantir a todas as pessoas o direito de ter acesso à educação de qualidade, independentemente de sua situação financeira, de sua origem social ou de qualquer outra condição, entretanto, sem políticas públicas eficientes e investimentos, esse direito fundamental pode se tornar apenas uma promessa vazia.

A educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social. Nesse sentido, a articulação da escola com o mundo do trabalho torna-se a possibilidade da realização da cidadania pela incorporação de

⁵ <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>

⁶ <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

⁷ <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

conhecimentos, de habilidades técnicas, de novas formas de solidariedade social, de vinculação entre trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização do Estado (Libâneo, 2012, p. 133).

No contexto do direito à educação, o acesso a uma educação de qualidade não apenas equipa os indivíduos com conhecimentos e habilidades técnicas necessárias para o mercado de trabalho, mas também promove a formação de cidadãos conscientes e ativos, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Logo, “[...] compreender a educação como direito significa, também, considerá-la como requisito para outros direitos à medida que capacita os indivíduos para exigir condições efetivas para o exercício da cidadania mais plena” (Libâneo, 2021, p. 102).

Ao se deter sobre o debate da qualidade da educação brasileira, Gomes (2021) enfatiza que garantir a qualidade não basta “[...] ampliar a cobertura de atendimento, mas de assegurar um padrão de qualidade em creches e pré-escolas (como primeira etapa da educação básica) e em escolas de ensino fundamental - de forma integrada” (Gomes, 2021, p. 75). Para a autora, como requisito essencial para promover a cidadania e expandir as oportunidades de compreensão do mundo pelas crianças, é fundamental garantir financiamento público adequado para sustentar instituições educacionais que disponham de recursos materiais, infraestrutura apropriada e pessoal altamente qualificado, com formação de nível superior e contínua, capaz de atender às demandas específicas das fases iniciais da educação.

Ao discorrer sobre a importância da lei como instrumento para garantir direitos sociais, Cury (2002) esclarece que a lei não é apenas um mecanismo linear ou mecânico para realização desses direitos, mas sim um elemento que evolui com o desenvolvimento da cidadania em diferentes países. A importância da lei surge da sua natureza contraditória, pois está sempre envolvida em uma dimensão de luta.

Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais (Cury, 2002, p. 247).

O Estado é o responsável pela prestação da educação, segundo Cury (2002), sua função é de que “[...] todos possam usufruir da igualdade de oportunidades e avançar diferencialmente em direção ao mérito”. E que cabe ainda “[...] evitar que o direito individual não disciplinado venha a se tornar privilégio de poucos” (Cury, 2002, p. 248). Entretanto, destaca Cury (2002), o direito à educação primária no Brasil, por mais de cinquenta anos após

a conquista de sua independência em 1822, foi vedado aos negros escravizados, aos povos indígenas e às mulheres o enfrentamento de inúmeros obstáculos devido a uma visão arraigadamente discriminatória em relação ao gênero, ou seja, não foi nem na ordem jurídica um direito de todos e todas. A conquista desse direito ocorreu na história recente do país.

No Brasil, as restrições e os obstáculos enfrentados por grupos marginalizados da sociedade duraram décadas. Somente “em 1967, o ensino fundamental (primário) passa de quatro para oito anos obrigatórios. Ele é obrigatório, gratuito e quem não tiver tido acesso a esta etapa da escolaridade pode recorrer à justiça e exigir sua vaga” (Cury, 2002, p. 259). Não obstante, o reconhecimento legal de direito a 8 anos de ensino não veio acompanhado de políticas de acesso, de forma que, a democratização do acesso foi uma conquista após a Constituição Federal de 1988. Com a Constituição, a gestão da educação é competência comum entre todos os entes da federação (União, Estados, Municípios e Distrito Federal) e devem: “[...] V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação” (Brasil, 2020).

Ranieri (2018) destaca que o direito à educação para todos no Brasil foi uma pauta de muita luta ao longo da história.

Para se ter uma ideia, o país tornou-se independente em 1822 com praticamente toda a população analfabeta. Em 1900, a taxa de alfabetização era de 35%; em 1959, de 49%; em 1990, de 80% (Coelho de Souza, 1999). As Constituições de 1824, 1891, 1934, 1946 e 1967 – sob as quais foram produzidas ao menos seis reformas educacionais, enfrentaram desafios educacionais relacionados à equidade, financiamento, acesso e qualidade, sem resultados substanciais. Tal padrão foi apenas alterado com a Constituição Federal de 1988, que instituiu a previsão de escolarização universal, gratuita e compulsória, de nível primário e secundário. (Ranieri, 2018, p. 16).

Outra inovação da Constituição Federal do Brasil de 1988 foi o estabelecimento de percentuais mínimos que devem ser investidos em educação pelos Municípios, Estados e União. Assim, em seu art. 212 prevê que a União deve investir mensalmente pelo menos 18% e os Estados e Municípios, no mínimo 25% das suas receitas resultantes de impostos e transferências constitucionais na manutenção e desenvolvimento do ensino.

A Constituição elenca também os princípios que devem nortear a educação no país:

art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (Brasil, 1988, n. p).

Esses princípios são fundamentais para a promoção da educação como um direito humano básico e, no caso brasileiro, como direito subjetivo para garantir que todas as pessoas possam ter acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições objetivas. A determinação busca garantir que esses princípios sejam respeitados e observados em todo o sistema educacional do país.

Do direito nascem prerrogativas próprias das pessoas em virtude das quais elas passam a gozar de algo que lhes pertence como tal. Estamos diante de uma proclamação legal e conceitual bastante avançada, mormente diante da dramática situação que um passado de omissão legou ao presente (Cury, 2008, p. 296).

Para Maria Helena Diniz (2007), o direito subjetivo é um conceito jurídico que se refere à capacidade de uma pessoa de exercer seus direitos e reivindicar determinadas prerrogativas perante a lei. É uma faculdade individual reconhecida e protegida pelo ordenamento jurídico. No caso da educação, considera-se um direito subjetivo porque as pessoas têm o direito individual de receber uma educação adequada e de qualidade. Isso significa que os indivíduos têm a faculdade de exigir do Estado ou de outras entidades a oportunidade de acesso à educação, assim como a qualidade e os meios necessários para efetivamente exercer esse direito.

Dentre todos os princípios elencados pela Constituição Federal (1988), cabe um destaque para o inciso I e IX do art. 206. O inciso I do artigo destaca a importância de se garantir a igualdade de condições para que todos tenham acesso e possam permanecer na escola, independentemente de sua origem social, econômica, cultural ou qualquer outra condição (Brasil, 1988). Como é possível observar, o direito não é apenas a matrícula, mas o Estado deve também garantir a permanência, o acesso aos conteúdos, de forma que, segundo Cury (2002), para tornar a educação acessível a todos, essa garantia será dada por meio da gratuidade na prestação, ou seja, um princípio fundamental do sistema jurídico, baseado no princípio da igualdade, que busca garantir que todos os indivíduos tenham a mesma

oportunidade de buscar a proteção dos seus direitos, independentemente de sua situação econômica.

Já o inciso IX do mesmo artigo estabelece que a educação deve garantir o direito à aprendizagem ao longo da vida, o que significa que a educação deve ser vista como um processo contínuo, que não se encerra com a conclusão de uma etapa ou fase escolar, mas que deve acompanhar o indivíduo ao longo de toda a sua vida (Brasil, 1988).

No entanto, apesar da positivação desse direito, é lamentável constatar que ele não é plenamente atendido para todos, especialmente devido à ausência de políticas públicas efetivas dos governos. Libâneo (2018, p. 23) enfatiza a “[...] ascensão das políticas neoliberais no interior do processo contemporâneo da economia capitalista”. Isso significa que o Estado negligencia seu compromisso legal com a educação, passando a priorizar os interesses do capital.

Pode-se notar que uma das principais causas da lacuna entre o direito à educação e sua concretização reside na falta de investimentos qualificados nesse setor e na negligência por parte das autoridades. Libâneo (2018) justifica essa ausência com base na lógica neoliberal, na qual as políticas educacionais destinadas a países periféricos, como o Brasil, estão ligadas às estratégias de redução e corte de gastos públicos nessa área.

Ranieri (2018) ressalta que “[...] apesar da legislação educacional avançada em matéria de direitos e garantias educacionais, várias formas de desigualdade ainda alcançam negros, índios, migrantes e trabalhadores braçais” (Ranieri, 2018, p. 37). Mesmo com a sua legislação avançada na matéria de direitos e garantias educacionais, o Brasil demanda de políticas públicas para a igualdade de oportunidade para todos. Ainda que a lei garanta o acesso à educação gratuita e de qualidade, se as escolas em comunidades desfavorecidas carecem de recursos básicos, o direito à educação não é totalmente efetivado.

Vale ressaltar que mesmo com leis avançadas as desigualdades estruturais, que muitas vezes são históricas (como o racismo sistêmico e a discriminação contra grupos indígenas), podem perpetuar a desigualdade. Para negros e indígenas, isso frequentemente significa menos acesso às escolas de qualidade, professores bem-preparados e materiais didáticos adequados. Já a implementação de leis educacionais demanda de desafios práticos e políticos que vão desde a falta de financiamento até a resistência de grupos com interesses estabelecidos (Ranieri, 2018).

Ao refletir sobre a falta de políticas públicas efetivas no âmbito da educação, é importante mencionar que o Brasil possui um Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) que estabelece os direitos e as proteções especiais. Cabe considerar o papel deste

estatuto como uma ferramenta legal que busca proteger e promover os direitos das crianças e dos adolescentes.

Ao ter um Estatuto dedicado às crianças e adolescentes, o país reconhece a importância de proteger essa faixa etária específica e se compromete a implementar políticas e programas para garantir seus direitos. Ele também pode estabelecer medidas específicas para a prevenção e punição de crimes cometidos contra crianças e adolescentes, além de promover a inclusão social e a participação ativa dessa população na sociedade.

Comumente conhecido como ECA, a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal, e busca garantir a proteção integral de crianças e adolescentes até 18 anos de idade. O ECA estabelece direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, bem como define as responsabilidades da família, da sociedade e do Estado na garantia desses direitos.

Entre os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), pode-se citar:

- Direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura e à convivência familiar e comunitária;
- Direito à proteção contra qualquer tipo de violência, exploração, abuso, negligência e negligência;
- Direito à participação social e política, incluindo o direito de expressar sua opinião e ser ouvido em todas as questões que lhes afetem;
- Direito à informação e à liberdade de pensamento, de expressão e de crença;

O ECA também estabelece medidas de proteção e socioeducativas para os casos em que os direitos das crianças e dos adolescentes são violados. O objetivo do Estatuto é promover a proteção integral das crianças e dos adolescentes, garantindo que eles cresçam em um ambiente seguro e saudável, com acesso a oportunidades para que se desenvolvam plenamente e se tornem cidadãos ativos e participativos na sociedade.

No que toca à educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), em seu art. 53, coloca que o direito à educação deve ser ofertado: “[...] visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Este artigo, a exemplo do já posto na Constituição, também ressalta a importância da igualdade de condições no acesso à educação como premissa fundamental para promover a justiça social e combater as desigualdades. Todas as crianças e adolescentes têm o direito de

receber educação escolar, mas não é qualquer educação, ela deve possuir qualidade, independentemente de sua origem socioeconômica, gênero, etnia, deficiência ou qualquer outra condição (Libâneo, 2021).

Ainda conforme o ECA (1990), o art. 54 estabelece que o Estado buscará a efetivação do Direito à educação, assegurando o ensino fundamental gratuito e universal a todos (inciso I), com acesso a “programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (inciso VII). Ainda, será oferecido atendimento especializado aos portadores de deficiências (inciso III), e educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças de zero a seis anos de idade (inciso IV). A não oferta do ensino obrigatório importa em responsabilização da autoridade competente (§ 2o). Como é possível observar no documento legal, o Estado deve assegurar o direito à educação, ainda ressalta que não basta oferecer vagas, mas sim trabalhar junto às famílias das crianças para que participem e cuidem com frequência de seus filhos na escola (Brasil, 1990).

Ao ler essas definições legais, é possível dizer que o objetivo do Estatuto está em eliminar barreiras que possam impedir que crianças e adolescentes desfrutem plenamente de seu direito à educação. Isso inclui medidas para fornecer recursos adequados, adaptação do ambiente escolar para necessidades específicas e promover a inclusão de todos os estudantes.

Por fim, o Estatuto define que é responsabilidade do Estado garantir a educação de todas as crianças e adolescentes brasileiros, cabendo a ele criar políticas públicas efetivas para esse fim. Serve como um instrumento de cobrança social, que exige do poder público o cumprimento de sua obrigação de garantir o direito à educação para todas as crianças e adolescentes do país.

Outro documento importante na afirmação legal do direito à educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como LDB, e criada pela Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, regulamentando o funcionamento e a organização dos sistemas de ensino no país, desde a educação infantil até o ensino superior.

Para Ranieri (2018), a LDB de 1996 rompeu com as rígidas disposições da LDB anterior, revisou as posições do Estados frente à educação brasileira, no que toca a “[...] descentralização e controle das atividades, financiamento da educação pública, competências normativas e executivas nos diversos sistemas de ensino, regime jurídico das instituições públicas e sua autonomia frente aos governos mantenedores” (Ranieri, 2018, p. 15).

Cury (2008) destaca que foi a Lei de Diretrizes e Bases que trouxe a expressão “educação básica”, que abrange as três etapas da educação nacional, quais sejam: educação

infantil, ensino fundamental e ensino médio. Afirma o autor que “[...] a educação infantil é a raiz da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento” (Cury, 2008, p. 295). Para ele, este novo conceito chegou com o propósito de elucidar e gerir um conjunto de novas realidades surgidas da busca por um novo espaço público. Ou seja, a obrigatoriedade do Estado agora não se restringe a 8 anos de educação, mas em conformidade com as modificações legais⁸, atualmente compreende a educação dos 4 anos (pré-escola) até ensino médio.

Importante lembrar que, embora a LDB tenha significado alguns avanços, não podemos considerar que foi uma Lei que representa os anseios democráticos, isto por que, segundo Campos (2017), a criação da LDB ocorreu entre 1988 a 1996, quando o Brasil passava por um período de redemocratização, após a ditadura militar, ao mesmo tempo em que tinha início a redefinição de Estado. Isto é, a elaboração da lei ocorreu em um contexto de intensos debates e discussões entre a sociedade civil e o poder legislativo e executivo,

[...] de um lado havia a sociedade civil e suas lutas pela consolidação da democracia e a busca em construir um Estado de direitos; por outro havia, de modo especial, o executivo com forte adesão ao projeto neoliberal que, dentre outros aspectos, indicava uma minimização da participação do Estado no que se refere a políticas sociais (Campos, 2017, p. 143).

Destaca ainda a autora que, “[...] embora a LDB 9.394 de 1996 tenha incorporado algumas reivindicações populares, a mesma foi forjada e aprovada em maior consonância com as diretrizes neoliberais” (Campos, 2017, p. 143), ou seja, ainda que o objetivo da lei era o direcionamento da educação brasileira, promovendo a qualidade do ensino, a valorização dos profissionais da educação, a equidade e o acesso universal à educação básica, sua criação foi permeada de interesses neoliberais, reduzindo o papel do Estado, como a própria iniciativa à educação privada.

Apple (2015), ao estudar os efeitos da combinação entre neoliberalismo e neoconservadorismo, retrata que o que se busca hoje pelos neoconservadores é o retorno da escola de antigamente, aquela rígida, em que o aluno apenas obedecia e não pensava. Isso garante ao neoliberalismo sujeitos que vão obedecer às ordens ao invés de pensar seu entorno,

⁸ Para aprofundar o tema, indicamos as dissertações de mestrado: FRASSETO, Dulcelina da Luz Pinheiro. **Ensino Fundamental de 9 anos: Análise da “Política em Uso”**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Univille. Joinville, 2014.
TRENTINI, Julcimara. **Direito à Educação ou Direito à Creche: o que fundamenta o atendimento à criança de 0 a 3 anos na região da AMUNESC?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Univille. Joinville, 2016.

não buscar melhorias. Isso é feito por meio de “currículos centralmente prescritos” (Apple, 2015, p. 622).

O autor afirma que “[...] uma das principais diferenças entre o liberalismo clássico e sua fé em ‘indivíduos empreendedores’ em um mercado e as formas atuais do neoliberalismo é o compromisso deste último com um Estado regulador” (Apple, 2015, p. 621), isto é, o neoliberalismo determina que o sujeito se torne uma própria empresa, investida em si mesmo, e dentro desse investimento está a educação, que “se torna uma mercadoria comercializável” (Apple, 2015, p. 621).

De acordo com Libâneo (2018), o neoliberalismo considera a educação escolar, especialmente na escola pública, como uma estratégia local para a implementação de mudanças educacionais globais em países periféricos em relação ao desenvolvimento econômico, também conhecidas como países em desenvolvimento ou emergentes. Essas mudanças educacionais têm como foco principal a formação imediata para o mercado de trabalho, alinhando-se aos interesses capitalistas.

A educação no contexto do neoliberalismo é muitas vezes enfrentada como algo que pode ser comprado e vendido no mercado, e os indivíduos são incentivados a investir em sua própria educação como parte desse processo.

Para conter o avanço do neoliberalismo, Apple (2015) reforça a importância da pedagogia crítica, sendo “[...] tradição radical ou tradições radicais que buscam interromper o domínio de classe, raça e gênero na política e na prática” (Apple, 2015, p. 621). Contudo, ressalta que uma pedagogia crítica não pode ser eficaz se não estiver enraizada em uma compreensão profunda das transformações políticas de vidas direitistas (conservadoras). Para o autor, se não pensarmos “[...] taticamente sobre elas, vamos obter pouco efeito, quer na criação de um senso comum contra-hegemônico, quer na construção de uma aliança contra-hegemônica” (Apple, 2015, p. 622).

Não obstante, apesar desse cenário, foi aprovado na LDB que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e deve ser ensinada com base em princípios como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, entre outros. Isto é, “de um lado, o combate à desigualdade, à discriminação e à intolerância, de outro lado, o apontamento da condução da educação escolar pelo princípio, também novo, da gestão democrática” (Cury, 2008, p. 298). Tal como a Constituição Federal também traz em seu rol princípios norteadores do ensino, “art. 3ª O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (Brasil,

1996). Também no texto legal, em seu art. 8º, §1º a LDB, determina que: “Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (Brasil, 1990).

Com a chegada do Coronavírus, as fragilidades na efetivação da lei se tornaram mais proeminentes, ampliando ainda mais o abismo decorrente da desigualdade social. E, com isso, somado a um governo federal com baixo empenho em políticas sociais, o cenário educacional brasileiro foi duramente afetado. Com o fechamento das escolas e a transição para o ensino remoto, as crianças em idade escolar foram afetadas de diversas formas (Gandin; Lima Junior, 2021).

Em todas as etapas, as repercussões foram impactantes, “[...] especialmente a educação infantil, a qual teve seus laços rompidos no que tange às práticas pedagógicas que estimulam o desenvolvimento cognitivo e comportamental das crianças, quando todo o aparato das práticas que utilizam o lúdico foi interrompido” (Silva; Payão, 2021, p. 16).

No ensino fundamental, principalmente nos anos iniciais da alfabetização, o distanciamento entre o educador e o educando nesse processo compromete o aprendizado, segundo Silva e Payão (2021). Para as autoras, muitas famílias enfrentaram dificuldades de acesso à internet e falta de recursos tecnológicos adequados para acompanhar as aulas *on-line*, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a pesquisa TIC Educação de 2019, 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm computador ou tablet em casa (CETIC, 2020). Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Contínua Tecnologia da Informação e Comunicação - PNAD Contínua TIC, “[...] uma em cada quatro pessoas no Brasil não tem acesso à internet. Em números totais, isso representa cerca de 46 milhões de brasileiros que não acessam a rede” (CETIC, 2020). Ainda, segundo a PNAD, cerca de 4,3 milhões de estudantes de todo o país não tinham acesso à internet em 2019. Desse total, 4,1 milhões são alunos de escolas públicas (IBGE, 2018).

Além do impacto na qualidade da educação recebida, existiram consequências emocionais e psicológicas decorrentes do isolamento social prolongado e da incerteza gerada pela pandemia (Gomes *et al.*, 2022).

Mesmo que o ordenamento jurídico brasileiro não consiga prever explicitamente como lidar com uma situação de pandemia, as indicações de direito são claras, bem como a responsabilização dos entes federados. Vale destacar que os princípios fundamentais adotados na Constituição Federal, no ECA e na LDB devem ser interpretados de maneira a garantir que

sejam adotadas medidas para minimizar a violação do direito à educação durante a pandemia, o que não foi feito pelo governo neste período, situação não observada, sobretudo quando analisadas as orientações do governo federal que ignorou as reais condições das famílias brasileiras e sua diversidade cultural e social.

2.2 Qualidade da educação como pilar do direito à educação no Brasil

A busca pelo direito à educação é inegavelmente um dos pilares fundamentais de qualquer sociedade que almeja o progresso e a igualdade. No contexto brasileiro, essa premissa é enraizada no próprio ordenamento jurídico, que reconhece a educação como um direito fundamental e inalienável de cada cidadão. A mera disponibilidade de instituições educacionais não é suficiente para garantir o pleno exercício desse direito. A qualidade da educação oferecida desempenha um papel crucial na materialização do direito à educação.

A educação e o aprendizado caracterizam direitos previstos no ordenamento jurídico brasileiro, que assegura a todos, ou pelo menos deveria assegurar, o seu acesso, condições para tal, qualidade e permanência, necessitando de políticas educacionais para sua realização.

Para a garantia de tais direitos fundamentais, cabe a responsabilidade ao Estado para o desenvolvimento de políticas públicas que os tornem acessíveis a todos. Políticas públicas são definidas como as ações de um Estado voltadas para questões de interesses sociais, ou seja, “[...] é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade” (Hofling, 2001, p. 31).

Bastos (2017) retrata quais são os desafios da educação brasileira e, para ele, a qualidade da educação no país está atrelada à ausência de investimento do poder público em políticas educacionais que proporcionem a valorização do profissional docente, expansão da educação infantil, condições de permanência de crianças e adolescentes na escola e maior oferta de ensino superior público. Para o autor, a partir do momento em que a educação for considerada importante para a formação do pensamento crítico do aluno, bem como sua emancipação, existirá mais investimento e passará a ter qualidade.

A qualidade da educação não é apenas um conceito subjetivo, mas um elemento que afeta diretamente a capacidade dos indivíduos de usufruírem plenamente do seu direito à educação. Durante a pandemia da COVID-19, essa questão se tornou ainda mais urgente, pois as disparidades na qualidade do ensino se acentuaram, afetando desproporcionalmente aqueles que já se encontravam em situações de vulnerabilidade educacional.

Cury (2014), ao definir o que é qualidade, faz refletir inicialmente que o termo não significa algo negativo, ou seja, no que toca à qualidade da educação, devemos compreender que não são “[...] as barreiras excludentes da desigualdade social inclusive legais como era o caso dos exames de admissão, a discriminação que desigualava o ensino profissional, os limites do ensino não-gratuito e a descontinuidade administrativa” (Cury, 2014, p. 1055).

Partindo dessa reflexão, é oportuno mencionar o contexto histórico em que a qualidade na educação passa a ser debatida no Brasil. Durante o Estado Novo (1937-1945), fase ditatorial do governo de Getúlio Vargas, ocorreu a oficialização do dualismo educacional, em que o ensino secundário era destinado às elites, ao passo que o ensino profissionalizante era direcionado às classes populares. As leis orgânicas desse período tornaram o ensino antidemocrático, dificultando o acesso das classes populares ao ensino médio e superior (Libâneo, 2012).

Após a deposição de Vargas em 1945, o país iniciou um processo de democratização, com foco no desenvolvimento industrial e incentivo ao ensino técnico-profissional. Todavia, o golpe militar de 1964 vinculou a educação ao mercado de trabalho, incentivando a profissionalização no ensino médio para conter o acesso ao ensino superior (Libâneo, 2012).

A Lei nº 5.692, de 1971, ampliou a escolaridade mínima para oito anos (ensino de 1º e 2º grau) e tornou obrigatório o ensino profissionalizante no 2º grau. Apesar do crescimento quantitativo do ensino médio, a qualidade dos serviços educacionais degradou-se ao longo do tempo, devido às condições precárias de trabalho dos professores e à desvalorização da profissão docente (Libâneo, 2012).

A estratégia adotada pelo governo na época para cumprir com a determinação legal que acarretou no aumento do número de vagas, segundo o autor, foi redução das horas de aula, a ampliação dos períodos de ensino, a criação de salas de aula com estudantes de diferentes séries, a contratação de professores sem formação específica e a diminuição da tensão dos docentes. “O trabalho precoce e o empobrecimento da população, aliados às condições precárias de oferecimento do ensino, levaram à baixa qualidade do processo, com altos índices de reprovação” (Libâneo, 2012, p. 165).

A discussão quanto à qualidade da educação surge com o prolongamento da educação obrigatória. Para Libâneo (2012), causou insatisfação com a “[...] gestão das redes públicas, o rebaixamento salarial dos professores, a elevação das despesas escolares pela ampliação da escolaridade sem aumento de recursos, os inúmeros casos de desvio de recursos, além de abrirem portas para a iniciativa privada” (Libâneo, 2012, p. 158). Isso resultou em “a

sociedade civil a propor soluções que se tornaram ações políticas concretas por conta das eleições de 1982” (Libâneo, 2012, p. 158).

Conforme apresentamos, em 1988, a Constituição Federal abarca em seu rol dos direitos fundamentais o direito à educação de qualidade. Define que o ensino será ministrado com base em princípios, dentre eles, a garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1988). Agora o termo passa a ser positivado em âmbito constitucional.

Nos anos de 1990, a modernização educativa e a qualidade do ensino passaram a ter uma conotação distinta ao serem relacionadas à proposta neoconservadora que considerava a qualidade da formação do trabalhador como uma necessidade do mercado competitivo em um período de globalização econômica. A qualidade da educação não era apenas vista como um benefício intrínseco, mas também como uma exigência do mercado de trabalho em um cenário de globalização econômica (Libâneo, 2012).

Afirma ainda que, durante as políticas educacionais dos anos 90, “[...] a argumentação de que a esfera privada é detentora de maior eficiência enfraqueceu o serviço públicos e levou a privatização desenfreada de serviços educacionais” (Libâneo, 2012, p. 148). Outro fator está relacionado com “[...] as alterações da organização do trabalho, resultantes, em grande parte, dos avanços tecnológicos, solicitam da escola um trabalhador mais qualificado para as novas funções no processo de produção e serviços” (Libâneo, 2012, p. 149).

Werner (2022) aponta que os padrões de qualidade para a Educação Básica e Superior encontram suporte na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE). É oportuno levar em conta que a definição de qualidade na educação pode ser subjetiva e influenciada por diferentes perspectivas, especialmente quando provada sob a lente do neoliberalismo. O neoliberalismo muitas vezes enfatiza a competição, a eficiência e a avaliação com base em critérios econômicos, o que pode gerar uma visão mais utilitarista da educação, divergindo de outras abordagens que valorizam aspectos sociais, culturais e democráticos da qualidade educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um instrumento de planejamento estratégico da educação no Brasil, com metas e diretrizes para o setor educacional. Ele é estabelecido por lei federal e tem um horizonte temporal que geralmente abrange um período de 10 anos.

O PNE está previsto na Lei 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação para o período de 2014 a 2024. Busca orientar as políticas educacionais do país, promovendo a melhoria da qualidade da educação em todos os níveis. As diretrizes do PNE geralmente incluem metas e objetivos específicos para a educação brasileira. Algumas das diretrizes comuns no PNE incluem o aumento do investimento em educação, a valorização

dos profissionais da educação, a promoção da igualdade de gênero e étnico-racial, a expansão do acesso à educação de qualidade, entre outras (Brasil, 2014).

O artigo 214 da Constituição Federal (Brasil, 1989) estabelece a obrigatoriedade de elaboração do Plano Nacional de Educação, definindo que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem cooperar para a sua consecução. Ele também determina que a lei federal estabelecerá as diretrizes desse plano, respeitando a autonomia dos entes federativos.

A Constituição Federal de 1988, ao determinar que a qualidade da educação deve ser buscada pelos entes da federação em cooperação, estabelece uma base legal para a garantia do direito à educação no Brasil. Essa busca pela qualidade não se restringe apenas à preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho, mas também abrange a formação de cidadãos ativos e participativos na vida social, como colocado por Libâneo (2012) em sua reflexão sobre o papel social da escola. A Constituição Federal, ao enfatizar a cooperação na busca pela qualidade da educação, alinha-se com a ideia de que a escola não deve ser apenas um local de formação profissional, mas também um espaço de formação do cidadão consciente de seu papel na sociedade.

Na concepção de Werner (2022), é essencial definir dimensões, fatores e condições como parâmetros analíticos e políticos cruciais para aprimorar o processo educativo. É fundamental consolidar mecanismos de supervisão ao longo da produção, implementação, monitoramento e avaliação das políticas educacionais e de seus impactos, abrangendo diversos níveis e modalidades, tanto no setor público quanto no privado.

Cabe destacar que os neoliberais defendem que o monopólio da escola gratuita não seja da escola pública, acreditam que o Estado “[...] dê aos pais vales-escolas ou cheque com o valor necessário para manter os estudos dos filhos” (Libâneo, 2012, p. 150), uma grande forma de garantir subsídios às escolas privadas, e destinar pouco recursos à escola pública, comprometendo a contratação de professores qualificados, estruturas equipadas.

Sobre a qualidade da educação brasileira em relação a outros países, é que: “[...] a média de escolaridade dos trabalhadores no Brasil é aproximadamente 4 anos, contra 7,5 anos no Chile, 8,7 anos na Argentina e 11 na França” (Libâneo, 2012, p. 151).

A reflexão que se pode fazer sobre essa comparação está na importância dada pelos países à educação. Para Cury, “se tal é a importância da educação, então, ela só pode ter como própria de sua natureza a qualidade” (Cury, 2014, p. 1059). O autor ressalta que a Constituição de 1988, a fim de assegurar esse direito, juridicamente protegido, trouxe que “[...] todos os entes federados são obrigados a fazer o devido investimento em educação a fim

de assegurar sua qualidade” (Cury, 2014, p. 1059), bem como vincular o investimento financeiro à qualidade da educação.

Afirmam Dourado e Oliveira (2009) que devemos ponderar a qualidade da educação tendo em vista múltiplos significados e interpretações, “[...] em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social” (Dourado; Oliveira, 2009, p. 202).

A reflexão e o debate sobre a qualidade da educação e do ensino têm incluído a caracterização do termo "qualidade" com os adjetivos social e cidadã. Isso implica diferenciar o sentido atribuído ao termo pelas políticas oficiais. Qualidade social da educação não se limita à redução da evasão e da repetência, como preconizado pelos neoliberais. Ela diz respeito à promoção da cidadania na escola, onde ser cidadão envolve participar ativamente na vida social e política do país (Libâneo, 2012).

Adicionalmente, a qualidade social da educação deve levar em conta tanto os fatores externos (sociais, econômicos, culturais, institucionais, legais) quanto os fatores internos da escola, que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de universalizar uma educação básica de qualidade para todos.

A escola desempenha um papel fundamental nesse aprendizado, indo além do ensino de habilidades como leitura, escrita e matemática que, embora importantes, não são suficientes para fomentar a cidadania, o que aprofundaremos no seguinte tópico.

2.3 A escola como um espaço coletivo

Durante a pandemia de COVID-19, as escolas passaram por transformações significativas em todo o mundo. O que antes era considerado um espaço comum para a educação de crianças e jovens, tornou-se um local de desafios e adaptações. No contexto brasileiro, essas mudanças foram particularmente notáveis.

A escola sempre foi um espaço fundamental para a socialização do conhecimento, a leitura de mundo, nas palavras de Paulo Freire (1989). No entanto, a chegada da pandemia fez com que as instituições de ensino se adaptassem a um novo cenário, marcado pelo distanciamento social e pela necessidade de prevenir a propagação do vírus. Frente a esse cenário surge o ensino remoto e uma série de desafios.

A escola como espaço coletivo para a socialização e apoio emocional durante o período pandêmico também foi afetada. A falta de interação presencial com colegas e

professores teve um impacto emocional significativo em muitos estudantes, além de criar desafios para os professores na manutenção de um ambiente de aprendizagem positivo. É o que retrata Romanzini (2022). Segundo seu estudo, durante a pandemia por COVID-19 mudanças no comportamento e no estado emocional se manifestaram por meio de sentimentos como tristeza, medo, ansiedade, desânimo, dificuldade para dormir, estímulo e estresse. Esses comportamentos podem ter sido desencadeados por uma variedade de razões, incluindo doenças e perda de entes queridos, distanciamento da escola e amigos devido ao isolamento social, dificuldades financeiras enfrentadas pelos pais e o uso excessivo da internet.

Após aprofundarmos o conhecimento sobre o direito fundamental à educação no ordenamento jurídico brasileiro, passaremos agora a apresentar a escola, como espaço não só de construção do conhecimento, mas como territórios de disputa, sendo ao mesmo tempo espaço de alienação e de emancipação.

Lacerda (2019) destaca que “[...] a escola é essencialmente uma instituição social de produção de conhecimentos e um importante espaço de formação dos indivíduos” (Lacerda, 2019, p. 15). Contudo, quando “a escola assume a função de desenvolver competências e habilidades específicas nos alunos deve-se questionar a partir de quais experiências isso se concretizaria” (Lacerda, 2019, p. 70). Para a autora, são introduzidos certos padrões, preceitos e valores ligados a determinados projetos educativos e de sociedade. No caso brasileiro, as disputas entre uma sociedade democrática e uma sociedade organizada sob os auspícios da lógica neoliberal se tornaram mais acirradas a partir da década de 1990, com a reforma do Estado (Campos, 2008).

A lógica neoliberal observada no mundo globalizado concebe a escola como um grande negócio, de modo que os próprios currículos são objetos de intervenção. Com isso, observamos a entrada franca de conglomerados empresariais na educação, como Grupo Lemann, no caso brasileiro (Castro; Silva, 2023). Na contramão dessa investida, de acordo com Apple (2015, p. 609), “é necessário reforçar a importância da pedagogia crítica, pois essas são uma tradição radical ou tradições radicais que buscam interromper o domínio de classe, raça e gênero na política e na prática”. Ressalta que uma pedagogia crítica não pode ser eficaz se não estiver enraizada em uma compreensão profunda das transformações políticas de vidas direitistas (conservadoras).

Ao refletir sobre a lógica neoliberal na educação e a necessidade de uma pedagogia crítica, conforme acima, compreendemos que a escola transcende sua função tradicional de ser apenas um local “de aprender letras”. Tal como Lacerda (2019) aponta, a escola é um espaço privilegiado de produção cultural e de conhecimentos, crucial na formação dos

indivíduos. Sua organização, porém, é influenciada por uma variedade de aspectos - temporais, históricos, ideológicos, econômicos, políticos e sociais, além do público a que se destina. Essa visão ampliada da escola destaca sua importância não só como instituição educacional, mas também como um agente formativo e reflexivo dentro de uma sociedade influenciada por dinâmicas de poder e interesses empresariais.

Para Paulo Freire (1987), escola que apoia e valoriza a diversidade social e cultural de seus alunos, na qual os conteúdos sejam conectados às práticas socioculturais e institucionais que estão inseridos, ou seja, a escola não se limita apenas a transmitir conteúdos, mas se estende como um ambiente crucial para a formação do indivíduo, construindo-o como parte ativa e consciente de uma sociedade.

Frente a isso, a transposição do ensino do ambiente escolar para o ambiente doméstico durante a pandemia por COVID-19 no Brasil, não proporcionou as crianças e adolescentes o acesso pleno à educação, tendo em vista que o espaço da escola, como visto, tem suas particularidades que o ensino remoto não pôde suprir.

No caso da pandemia, no contexto da educação brasileira, além da impossibilidade de vivenciar o espaço escolar, as desigualdades econômicas se tornaram mais explícitas. Assim, a ausência de auxílio financeiro para as famílias dos estudantes, acesso à tecnologia, políticas governamentais de apoio econômico durante a pandemia e outros aspectos, que não são diretamente controlados pelo sistema educacional, tornaram o ensino ainda mais desafiador.

Importante lembrar, como já indicado por Apple, que pensar uma educação democrática e emancipatória solicita por parte dos governos o desenvolvimento de políticas para:

Eliminar a pobreza mediante maior paridade de renda, estabelecendo programas de saúde e habitação muito mais iguais e recusando-se positivamente a dar continuidade às políticas ocultas e não tão ocultas de exclusão racial e degradação que tão claramente ainda caracterizam a vida diária em muitos países (Apple, 2015, p. 626).

Em outras palavras, a escola sozinha não conseguirá fazer as mudanças, “a menos que discussões da pedagogia crítica estejam elas próprias fundamentadas no reconhecimento destas realidades” (Apple, 2015, p. 626).

Na sequência, será discutida a situação da educação brasileira, desde a educação infantil até o ensino médio, anterior à pandemia de Covid-19, enfocando os dados que retratam essa realidade.

2.4 Cenário da educação no Brasil antes da pandemia

Como indicado no capítulo anterior, a garantia do acesso à educação decorreu de um longo processo que, em termos legais, foi definido nas décadas passadas. Entretanto, garantir o acesso não é suficiente para cumprir o direito à educação. É necessário também que as crianças e adolescentes permaneçam na escola, e mais, que crianças e adolescentes aprendam na escola. Com isso, ainda que seja possível observar avanços nesses aspectos, não atingimos metas desejáveis.

De acordo com os dados do Censo 2019, o Brasil possuía um total de 47,9 milhões de matrículas em 180,6 mil escolas de educação básica. Isso representou uma diminuição de aproximadamente 582 mil matrículas em relação a 2018, resultando em uma redução de 1,2% no número total de matrículas (Brasil, 2020).

Essa redução no número total de matrículas nas escolas de educação básica do Brasil em 2019, em comparação com o ano anterior, é uma informação preocupante, em um país historicamente traçado pela pobreza e desigualdade social, leva crianças e adolescentes a largarem seus estudos para trabalhar e ajudar no sustento de sua família.

O Censo também indicou que a maior parte das matrículas na educação básica está concentrada nas áreas urbanas, representando cerca de 88,9%. Nas escolas privadas, praticamente todas as matrículas, 99%, estão localizadas em regiões urbanas. Já nas instituições públicas, as escolas municipais se destacam com a maior proporção de matrículas na área rural, totalizando 19%, seguidas pelas escolas federais, com 12,3% do total de matrículas, ou seja, a presença significativa de matrículas na área rural em escolas municipais e federais aponta para a importância dessas instituições no acesso à educação em regiões menos urbanizadas do país (Brasil, 2020).

Em 2019, o Brasil possuía um total de 180.610 escolas de educação básica. Aproximadamente dois terços (60%) pertenciam à rede municipal, enquanto a rede privada correspondia a 22,9% do total (Brasil, 2020). Mesmo que existam ainda muitas instituições de ensino, isso não garante, por si só, uma educação de qualidade e de acesso para os estudantes.

Para o observatório do Plano Nacional de Educação, em relação às matrículas, na etapa educação infantil, 37,8% das crianças em idade de creche, isto é, idade entre 0 a 3 anos, estavam matriculadas em uma instituição e 94,1% com idade entre 4 anos e 5 anos e 11 meses, matriculadas na pré-escola. Ao observarmos esses dados, e considerarmos as metas definidas no Plano Nacional de Educação (2014), a etapa creche está longe da meta, uma vez que, segundo o Plano, deveríamos ter 50% das crianças dessa etapa matriculadas até 2024. Na

pré-escola, o cenário é outro. Para o Observatório, 94,1% das crianças da etapa pré-escola já estão matriculadas. Mas, ainda que esse índice pareça promissor, a meta é atingir 100% das crianças até 2024.

No ensino fundamental, 98% das crianças de 6 a 14 anos estão matriculadas, sendo que a meta é atingir 100% até 2024. Todavia, ao levar em conta a meta de garantir que 95% das crianças concluam o ensino fundamental até os 16 anos, os dados indicam que em 2020, 82,4% é o índice atingido. Nesse caso, esse indicador merece atenção, pois ele indica não apenas o acesso, mas como as crianças estão na escola. Ao ponderar os números absolutos de matrículas, 12,6%, é um desafio a ser alcançado até 2024, ainda mais com a situação pós-pandemia.

Outro dado importante faz referência ao aprendizado de leitura e escrita matemática, pois entendemos que esses dados indicam não apenas o acesso, mas se as crianças efetivamente estão aprendendo. Em conformidade com Observatório, em 2016 43,5% das crianças estavam alfabetizadas no 3º ano do ensino fundamental, 66,1% apresentavam escrita adequada para o 3º ano e 45,5% tinham conhecimentos adequados em matemática. Esses dados já nos fazem questionar como as aprendizagens das crianças estarão em 2024, tendo em vista o período de ensino remoto.

Além dos índices apresentados acima, o Censo de 2019, que já inclui os recursos tecnológicos das escolas, investigou todo um aparato específico como lousas digitais, computadores portáteis, tablets e acesso à internet para professores, alunos e administração, porém, o cenário não pareceu promissor.

Essa iniciativa permitiu uma visão mais abrangente sobre o ambiente educacional e proporcionou mais informações para futuras políticas e investimentos na área da educação. Mas, como indicado no censo:

Apesar de possuir o maior número de escolas do ensino fundamental, a rede municipal é a que menos dispõe de recursos tecnológicos, como lousa digital (8,8%), projetor multimídia (52,9%), computador de mesa (34,3%) ou portátil (20,4%) para os alunos e internet para uso dos estudantes (21,1%) (Brasil, n. p, 2020).

Isto é, em comparação à infraestrutura, a presença de itens tecnológicos nas escolas de ensino fundamental é menor quando comparada com as escolas que oferecem ensino médio.

A disparidade na presença de itens tecnológicos entre as escolas de ensino fundamental e as de ensino médio é uma questão preocupante, especialmente levando em conta a pandemia por Covid-19. Durante esse período, o ensino remoto foi uma determinação

do governo federal para a continuidade da educação, e recursos tecnológicos se mostraram essenciais para sua efetivação.

Frente a esses dados, que são de apenas um ano antes do início do isolamento social no Brasil em 2020, acredita-se que as escolas que já possuíam uma infraestrutura tecnológica adequada tiveram uma transição mais suave. Tais instituições já estavam equipadas com dispositivos como computadores, tablets e acesso à internet. Isso permitiu que alunos e professores pudessem se adaptar rapidamente às novas demandas do ensino *on-line*. Todavia, as escolas de ensino fundamental, em geral, enfrentaram mais dificuldades para proporcionar um ambiente de aprendizagem efetivo durante o ensino remoto.

Passaremos a seguir a retratar o cenário da educação brasileira nas etapas da educação básica.

2.4.1 Educação infantil

A Educação Infantil passou a ser reconhecida como parte da Educação Básica após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, dispendo no art. 29 que a educação infantil - a primeira fase da educação básica - possui como objetivo promover o desenvolvimento pleno da criança de até cinco anos, abrangendo seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais (Brasil, 1996).

A oferta da educação infantil, conforme o art. 30 da LDB, é realizada em: “I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (Brasil, 1996).

Vale frisar que o reconhecimento legal do direito à educação por parte das crianças menores de seis anos e suas famílias foi histórico, pois até 1988 em nenhuma constituição ou LDB esse direito foi definido. Após longas lutas e pressões populares, a lei foi definida e reconhecida, bem como novas discussões sobre a função da educação infantil, que deixou de ser uma “etapa preparatória” para o ensino fundamental, e passou a ser compreendida como etapa fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem infantil, sendo que, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil (DCNEI) (Brasil, 2010), ficou definido que a educação infantil deve priorizar as interações e brincadeiras como elementos centrais de seu trabalho. Essas instituições articulam relações de cuidado e educação, proporcionando experiências vivenciais que vão além de simples propostas de atividades ou sequências didáticas.

Importante destacar que “[...] a educação infantil é um dos fatores fundamentais que influencia de maneira direta e indireta dos processos de desenvolvimento psicossocioemocional das crianças” (Silva; Payão, 2021, p. 4).

Nessa perspectiva, Rocha (2001) defendeu uma Pedagogia da Infância, que pode ser compreendida como um campo de conhecimento pedagógico que se concentra na criança como seu objeto central. Esse campo abrange a preocupação com os processos pelos quais as crianças se constituem como seres humanos em diversos contextos sociais, suas culturas, habilidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais.

Durante a pandemia do novo Coronavírus, a educação infantil também foi uma etapa da educação que teve suas atividades presenciais suspensas. Alves e Vieira (2021), ao abordarem os desafios da continuidade da educação infantil em tempos de pandemia, destacam que nesse período muitas instituições se organizaram propondo iniciativas direcionadas aos responsáveis das crianças, levando em conta suas limitações e possibilidades. Mas reforçam que “[...] essas alternativas não substituem as organizadas para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com base nas relações que se estabelecem entre crianças e professoras formadas para a finalidade educativa” (Alves; Vieira, 2021, p. 253).

Em termos de matrículas, conforme o Censo da Educação Básica de 2019, entre os anos de 2015 e 2019, o número de matrículas registrou um aumento de 12,6%, alcançando a marca de 8,9 milhões em 2019. Esse crescimento foi impulsionado principalmente pelo acréscimo de 706 mil matrículas em creches durante esse período (Brasil, 2019). Ao indicar como algo positivo o aumento de matrículas nessa etapa, secundariza-se um problema estrutural de oferta da educação infantil, qual seja: a discrepância entre creche e pré-escola, sendo que das matrículas na educação infantil, 3.755.092 foram em creches e 5.217.686 foram na pré-escola. Ao observar essas questões históricas e os desafios do período pandêmico, poderíamos perguntar: Em que medida o direito das crianças menores de 3 anos foi respeitado? Existiu alguma ajuda para as famílias poderem ficar com seus bebês e terem momentos de interação pedagógica? Em relação às famílias pobres, quais brinquedos, livros foram disponibilizados para as famílias e as crianças?

Essas e outras questões indicam que o ensino remoto, sem suporte para as famílias, impactou em todas as etapas, porém, o que se observa é que o ensino fundamental é o centro das discussões para pensar “formas de recuperar” a aprendizagem. Não desconsideramos a urgência em se pensar estratégias para oportunizar às crianças melhora na aprendizagem, apenas questionamos que discutir educação pós pandemia é algo maior do que apenas

ponderar matrículas e índices nas provas nacionais. Na sequência, procuramos apresentar os dados do ensino fundamental, antes do ensino remoto, para conhecermos qual era o cenário naquele contexto.

2.4.2 Ensino fundamental

O ensino fundamental no Brasil é dividido entre os anos iniciais, que englobam os alunos que estão cursando do 1º ao 5º ano, e os anos finais, que englobam quem está cursando do 6º ao 9º ano. É obrigatório e gratuito, e sua principal finalidade é proporcionar uma formação básica e sólida, que desenvolva o aluno em aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Entre os principais pontos abordados pela LDB estão a garantia de uma educação de qualidade, o respeito à diversidade e a formação integral do aluno (Brasil, 1996).

Silva e Payão (2021) defendem que “[...] durante os anos iniciais, o processo de alfabetização constitui-se de uma das melhores ferramentas para a educação brasileira” (Silva; Payão, 2021, p. 9). Para elas, faz-se necessário que as escolas estejam preparadas para alfabetizar seus alunos desde os anos iniciais, “[...] tendo em vista que ela é considerada o marco inicial para a formação do indivíduo na sociedade, sendo a porta de entrada para o conhecimento do aluno” (Silva; Payão, 2021, p. 9). As consequências a longo prazo da alfabetização neste período garantem que o aluno “[...] desenvolva uma boa escrita e leitura desde os anos iniciais, para um bom desempenho na sua vida escolar” (Silva; Payão, 2021, p. 9).

A capacidade de ler e escrever desempenha um papel crucial na vida do aluno, não apenas na escola, mas também em sua vida cotidiana. A alfabetização representa o ponto de partida por meio do qual o aluno inicia sua jornada de aprendizado da leitura e escrita, habilitando-o a progredir em sua educação acadêmica.

No que toca à oferta do ensino fundamental, é de responsabilidade dos municípios, por meio das escolas municipais, mas também são ofertados nas escolas estaduais e particulares. Segundo o Censo de 2019, a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental é principalmente atribuída à rede municipal, abrangendo cerca de 67,6% das matrículas. Já nos anos finais, embora haja uma relativa equivalência entre as redes municipais (42,8%) e estaduais (41,5%), a variação entre os estados é considerável (Brasil, 2020).

No ano de 2019, o número de matrículas no ensino fundamental alcançou a marca de 26,9 milhões. Esse valor representa uma redução de 3,6% em comparação com o registrado em 2015. É importante ressaltar que ocorreu uma diminuição semelhante tanto nos anos

iniciais uma queda de 3,5%, quanto nos anos finais, com uma diminuição de 3,7% do ensino fundamental (Brasil, 2019). Essa queda no número de matrículas pode ser uma ausência na oferta de vagas, não somente pela falta de procura, situação que também acontece no ensino médio, segundo Catarina Santos em entrevista dada ao Jornal G1⁹.

Essa redução no número de matrículas no ensino fundamental acaba por agravar as desigualdades educacionais já existentes no Brasil, bem como impactar na taxa de analfabetismo no país.

Para o estudo, cerca de 9,4% dos alunos matriculados no ensino fundamental dedicaram 7 horas ou mais diariamente às atividades escolares, estando em regime de tempo integral. Esse percentual manteve-se estável em relação a 2018. É importante destacar que a proporção de matrículas em tempo integral é significativamente menor nas escolas privadas, representando apenas 2,5% do total, enquanto nas escolas públicas esse número chega a 10,9% (Brasil, 2019). Ao observar os dados, notamos que estamos muito aquém de ofertar uma educação ampliada para as crianças.

Com o propósito do ensino fundamental na formação educacional das crianças e o número de alunos matriculados, a pandemia resultou em consequências notáveis para a saúde mental e o aprendizado a longo prazo das crianças, especialmente aquelas em estágios iniciais de sua jornada educacional, mesmo com a implementação do ensino remoto em alguns casos.

No entanto, durante o período pandêmico, Dias e Zaluca (2022) ressaltam que os estudantes dos primeiros anos do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, têm em média de seis a dez anos de idade e ainda não possuem a autonomia necessária para acompanhar as aulas disponibilizadas pela televisão ou internet sem a orientação ou presença de um adulto responsável. Ocorreu que, muitas vezes, esses adultos não puderam estar disponíveis devido às suas obrigações de trabalho.

2.4.3 Ensino médio

O Ensino Médio é a etapa final da educação básica no Brasil, compreendida entre o 1º e o 3º ano do ensino médio. Essa fase tem como objetivo consolidar e ampliar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, bem como preparar o aluno para o ingresso no ensino superior ou para o mercado de trabalho (Brasil, 1996).

⁹ Jornal G1, Educação básica registra queda de 1,2% nas matrículas, aponta censo do Inep. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/02/04/educacao-basica-registra-queda-de-12percent-nas-matriculas-aponta-censo-do-inep.ghtml>. Acesso em: 27 jul. 2023.

Essa é uma fase na educação dos jovens que possui grande disputa nas políticas neoliberais, as quais se manifestam em medidas como a ênfase na preparação para o mercado de trabalho, a privatização do ensino e a adoção de abordagens mais voltadas para o desempenho e resultados mensuráveis.

Para o Censo, no ano de 2019, foram contabilizadas 7,5 milhões de inscrições no ensino médio. Ao longo dos últimos anos, tem-se notado uma tendência de declínio no número total de matrículas nesse nível de ensino. Essa queda pode ser atribuída tanto à redução no ingresso proveniente do ensino fundamental (a matrícula no 9º ano diminuiu 8,3% de 2014 a 2018) quanto à melhoria no fluxo do ensino médio (a taxa de aprovação aumentou 3,1 pontos percentuais de 2014 a 2018). Nos últimos cinco anos, ocorreu uma redução de 7,6% no número total de matrículas no ensino médio (Brasil, 2019).

É essencial analisar as possíveis razões por trás da queda no número de matrículas no ensino médio nos últimos anos. O aumento da taxa de aprovação no ensino médio é um fator positivo a ser levado em conta. Quanto à redução no número de matrículas, é necessário abordar os desafios enfrentados pelo ensino médio e o impacto desta redução na qualidade da educação brasileira.

Embora a melhoria no fluxo do ensino médio, evidenciada pelo aumento na taxa de aprovação, seja uma notícia positiva, é essencial questionar se essa melhoria está relacionada com um ensino de qualidade ou a uma diminuição dos critérios de avaliação. A simples aprovação dos alunos não é suficiente para garantir uma educação efetiva, sendo necessário avaliar se eles estão realmente adquirindo os conhecimentos e habilidades necessários.

A redução do número de matrículas no ensino médio também pode ter implicações socioeconômicas. Aqueles que não completam essa etapa educacional podem enfrentar dificuldades na busca por emprego e no desenvolvimento de competências para a vida adulta. Isso pode contribuir para a perpetuação da desigualdade social e limitar as oportunidades de ascensão social.

O Censo Escolar de 2019 retrata ainda que “[...] o número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 7,7% no último ano, chegando a 3,2 milhões em 2019”. A EJA desempenha um papel fundamental na promoção da equidade educacional, proporcionando uma oportunidade de educação básica para aqueles que não concluíram seus estudos na idade regular. Sua redução pode indicar que a redução de políticas adequadas para o acesso de Jovens e Adultos concluírem seus estudos.

Cabe aqui, políticas educacionais eficazes para o ensino médio capazes de garantir que Jovens e Adultos tenham não apenas acesso, mas seja garantido também a permanência na escola.

3 A PANDEMIA POR COVID-19 E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A pandemia por Covid-19 foi um fenômeno global, como já indicado, que abalou as estruturas sociais, econômicas e, em particular, o sistema educacional. No Brasil, um país que enfrenta desafios persistentes na área da educação, os efeitos da pandemia trouxeram ainda mais preocupações e reflexões sobre a forma como o ensino é conduzido e como ele é afetado por crises sanitárias de grande escala.

Um estudo realizado por Barbosa *et al.* (2021), quando analisaram os “Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19”, mostrou que, além das perdas na aprendizagem e na saúde mental das crianças e adolescentes, outras consequências foram trazidas pela pandemia, dentre elas estão a falta de alimentação saudável, que afeta negativamente o funcionamento cognitivo das crianças, sendo uma das consequências que impactam a aprendizagem e são consideradas elementos importantes em suas vidas.

No estudo, foi evidenciado, também, gravidez precoce, impossibilitando a continuidade na presença de aulas, a exploração sexual de meninas, o trabalho infantil e a redução do tempo de aula agravam ainda mais a influência das questões emocionais na aprendizagem dos estudantes. E, novamente, são os estudantes em situação econômica mais vulnerável, os que mais sofreram com esse cenário pandêmico. Como já discutido, outra vez as disparidades de acesso entre crianças de diferentes níveis de renda resultaram em condições desiguais no processo de ensino-aprendizagem, com recursos tecnológicos e materiais educacionais limitados para acompanhar as aulas remotas e realizar estudos no ambiente doméstico.

Destaca-se que o distanciamento de crianças e adolescentes da escola foi uma questão séria negligenciada durante o governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro. Sua postura negacionista em relação à doença teve um impacto significativo no atraso do retorno do ensino presencial, devido à demora na aquisição das vacinas. Tratar a educação dessa maneira é negar o acesso ao pensamento crítico e emancipador.

Após apresentar ao leitor a educação como uma garantia constitucional, que está positivada no ordenamento jurídico brasileiro, bem como o cenário da educação brasileira antes da pandemia, passaremos a abordar neste capítulo como foi a postura do governo federal frente à pandemia por Covid-19 e quais foram os reflexos na educação do país.

3.1 Educação e o governo federal no cenário pandêmico

Desde o início da crise sanitária, as medidas de isolamento social e suspensão das aulas presenciais impactaram profundamente o sistema educacional do país, afetando alunos, professores, pais e gestores escolares. Essa situação fez com que governos do mundo inteiro se mobilizassem para definir medidas que garantissem a saúde e a educação de crianças e jovens. Entretanto, como já discutido anteriormente, no Brasil não foi essa a situação. Entendemos que os desafios na garantia da educação no Brasil tiveram outros dificultadores, o que nos instigou a pensar e investigar como governadores e prefeitos enfrentaram essa situação. Quais estratégias utilizaram? Realmente podemos considerar que “vencemos a lição de casa” e as crianças tiveram seu direito à educação garantido? Ao levar em conta essas questões entendemos ser pertinente discutir quais medidas o governo federal, durante a pandemia, sancionou, pois assim podemos dimensionar as dificuldades e os desafios para as gestões regionais.

Para tanto, seguindo a ordem cronológica, com base nas informações apresentadas pelo *website* SanarMed, em relação às ações de contenção do vírus no Brasil (Sanar, 2020), a seguir elencamos as principais ações do governo federal e falas do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro durante o período pandêmico.

Quadro1 - Cenário da COVID-19 no Brasil

| | |
|------------|---|
| 11/03/2020 | Organização Mundial da Saúde declara a pandemia por coronavírus no mundo inteiro |
| 21/03/2020 | Ex-presidente Jair Bolsonaro anuncia quais são os serviços essenciais, ou seja, que não poderão parar durante a pandemia por Covid-19, dentre eles: assistência à saúde, assistência social, segurança pública, defesa nacional, transporte, telecomunicações e internet, fornecimento de água, coleta de esgoto e lixo, fornecimento de energia elétrica e gás, iluminação pública, serviços de entrega, serviços funerários, controle de substâncias radioativas, vigilância sanitária, prevenção e controle de pragas, serviços postais, fiscalização ambiental, fornecimento de combustíveis e atividades médico-periciais. |
| 24/03/2020 | Jair Bolsonaro critica em pronunciamento o pedido para que as pessoas fiquem em casa, contrariando o que especialistas e autoridades sanitárias de todo o mundo têm recomendado. Bolsonaro culpou os meios de comunicação por espalharem o que chamou de sensação de pavor e disse que, caso ele mesmo contraísse o vírus, seria apenas uma “gripezinha”. |
| 25/03/2020 | O ministro Luiz Henrique Mandetta anunciou também a distribuição de 3,4 milhões de unidades de cloroquina e hidroxiclороquina para uso em pacientes com formas graves do novo coronavírus. |
| 26/03/2020 | Mesmo com o avanço da doença no país, o ex-presidente anuncia que incluiu nas atividades essenciais à rotina, as atividades religiosas, ou seja, mesmo com o aumento no número de casos da doença, estava liberada às igrejas retomarem seus cultos, indo de encontro com a recomendação mundial da importância do isolamento social para contenção da doença até a vacinação. |
| 16/04/2020 | O ex-presidente, Jair Bolsonaro, decidiu exonerar o ministro da Saúde, Luiz Henrique Mandetta. Quem assume o ministério é o médico oncologista e empresário Nelson Teich. |

| | |
|------------|--|
| 27/04/2020 | Nelson Teich anuncia que a saída do isolamento social vai ser gradual, conforme a realidade de cada região. Quanto ao número de óbitos decorrentes da Covid-19, a pasta anuncia que vai passar a acompanhar os registros dos cartórios diariamente. O ministro se mantém firme na importância de se manter o isolamento social, mesmo contrariando Bolsonaro. |
| 30/04/2020 | O Brasil alcançou a marca de 5.901 óbitos por coronavírus, e 85.380 casos de Covid-19. |
| 05/05/2020 | Em novo recorde, Brasil tem 600 novas mortes por coronavírus em 24 horas. Há também acréscimo de 6.935 novos casos confirmados de Covid-19 no período. O último recorde, de 474 mortes em um dia, foi registrado em 28 de abril. Na ocasião, o país ultrapassou a China em número de mortes. Foi também quando o presidente da República, Jair Bolsonaro, disse “E daí? Lamento. Quer que eu faça o quê? Sou Messias, mas não faço milagre” sobre os dados. |
| 09/05/2020 | O Congresso Nacional decreta três dias de luto no país, frente a marca de 10 mil mortes pela COVID-19. Os chefes da Câmara dos Deputados, do Senado Federal e o Supremo Tribunal Federal se solidarizam pelas mortes, entretanto, o Poder Executivo não se manifesta. |
| 11/05/2020 | Mesmo com o aumento no número dos casos da doença e sem previsão para a chegada da vacina ao país, o ex-presidente decide incluir atividades industriais, construção civil e salões de beleza, academias e barbearias na lista de atividades essenciais. Embora a determinação seja federal, o STF autoriza os estados e municípios a ignorarem a medida. |
| 13/05/2020 | Jair Bolsonaro volta a defender o uso do remédio cloroquina no tratamento da doença, mesmo após publicação em 12/05/2020, um estudo que não afirma a efetividade do medicamento no tratamento do coronavírus. |
| 15/05/2020 | Em menos de um mês à frente da pasta do Ministério da Saúde, o ex-Ministro Nelson Teich pede demissão. Segundo ele, o motivo foi suas convicções diferentes do ex-presidente Jair Bolsonaro. |
| 19/05/2020 | O ex-presidente volta a recomendar em suas lives semanais o uso do remédio cloroquina, mesmo sem nenhuma comprovação médica e científica quanto a sua efetividade. Ele ainda dispara: “Quem é de direita toma cloroquina; quem é de esquerda, tubaína” |
| 20/05/2020 | Passa a ser ministro da Saúde, Eduardo Pazuello, o qual divulga protocolo para o uso do medicamento cloroquina e da hidroxicloquina. |
| 31/05/2020 | O Brasil alcança a marca de 29.314 óbitos decorrentes da Covid-19, enquanto isso, o ex-presidente Jair Bolsonaro passeia a cavalo em Brasília, em ato antidemocrático e anti-Supremo Tribunal Federal. |
| 06/06/2020 | O ex-presidente determina a retirada do ar da plataforma do Ministério da Saúde, que continham as informações atualizadas da pandemia no país, para ele havia “subnotificação e inconsistências”. |
| 07/06/2020 | Após críticas de especialistas, pesquisadores e autoridades, o governo lança nova plataforma com os dados atualizados. Houve a determinação do Ministro do STF, Alexandre de Moraes para que os dados se mantivessem sendo apresentados à população. |
| 11/06/2020 | O ex-presidente Jair Bolsonaro, disseminando a dúvida na população quanto à gravidade da doença, pede que seus seguidores tentem entrar em hospitais públicos e de campanha para verificar se leitos de emergência estão livres ou ocupados. Objetivo é que eles gravem o que encontrarem e mandem para o governo. |
| 27/06/2020 | O governo dá os primeiros passos para a aquisição das vacinas contra a COVID-19: Governo também anuncia parceria com farmacêutica AstraZeneca e a Universidade Oxford, do Reino Unido, para desenvolvimento e produção de vacinas contra a Covid-19. Tecnologia será desenvolvida pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Acordo prevê que, caso vacina seja eficaz, serão disponibilizadas 100 milhões de doses à população brasileira. Caso não, o país terá acesso aos insumos para produção nacional de vacinas. |
| 07/07/2020 | O ex-presidente Jair Bolsonaro é diagnosticado com COVID-19, no mesmo momento em que o país passa por uma aceleração nos casos da doença. |
| 06/08/2020 | O Instituto Butantã anuncia a possibilidade da vacinação iniciar ainda em outubro de 2020, entretanto, não acontece. |

| | |
|------------|--|
| 15/12/2020 | O governo federal apresenta como será o plano de vacinação no país, que será realizado em 4 etapas, de acordo com os grupos prioritários, os professores estavam na quarta fase, com profissionais da área de salvamento e força de segurança, funcionários do sistema prisional e população privada de liberdade. |
| 15/01/2021 | Uma nova variante do coronavírus surge no país. A cidade de Manaus vive um momento extremamente delicado, com falta de suprimentos e superlotação em hospitais públicos e privados. |
| 30/01/2021 | Iniciam as vacinações contra a COVID-19 em todo o país. |
| 15/03/2021 | Um ano após o início da pandemia no Brasil, pela quarta vez um novo Ministro da Saúde assume a pasta, o médico Marcelo Queiroga. |
| 27/04/2021 | É instaurado no Senado uma CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito, com o intuito de apurar ações e omissões do governo federal e eventuais desvios de verbas federais enviadas aos estados para o enfrentamento da pandemia. |
| 28/12/2021 | O ano de 2021 termina com 80% da população brasileira vacinada com duas doses da vacina contra a COVID-19, o que também leva a redução significativa no número de casos da doença no país. |
| 28/02/2022 | O Brasil chega a marca de 649.443 óbitos e 28.786.072 casos registrados do novo coronavírus desde o início da pandemia no país. |

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A falta de uma política nacional coordenada para lidar com a pandemia, em grande parte devido, como já indicado, à postura do ex-presidente, levou a diferentes abordagens em relação ao retorno às aulas presenciais em diferentes estados e municípios. Isso criou um cenário de confusão em relação às medidas que as escolas deveriam adotar, o que pode ter dificultado o planejamento e implementação de protocolos de segurança para o retorno às aulas. Dito de outro modo, a postura adotada pelo governo federal implicou na ausência ou na fragilidade de políticas para definir medidas de prevenção e mitigação do vírus. Além das influências de diferentes setores econômicos em favor da reabertura das cidades e do fim do isolamento; a inadequação das medidas de proteção aos trabalhadores em face da pandemia (Morel, 2021).

Negar a gravidade da doença, seus efeitos na vida e na morte das pessoas, é questionar a credibilidade da ciência. Isso significou atender exclusivamente às demandas econômicas de uma classe social, ao passo que negligenciava a outra, deixando os trabalhadores desprotegidos diante da pandemia. Ainda de acordo com Morel (2021, p. 4), “[...] ao negar a gravidade da pandemia, a extrema-direita minimiza a importância crucial das políticas públicas nesse momento, eximindo o Estado de investir na saúde pública”, isto é, a ausência de investimento em políticas públicas por parte do governo federal durante a pandemia, sua resposta inadequada à situação pandêmica não estava somente na área da saúde, mas como também na educação, tendo em vista a falta de ação do governo federal em implementar políticas educacionais eficazes durante este período. Morel (2021) também destaca que o negacionismo é financiado por grandes corporações. Segundo ela, o negacionismo

profissional surgiu com a negação das mudanças climáticas em decorrência da aceleração da extração de recursos naturais por parte do sistema capitalista. Destaca ainda que uma das ferramentas utilizadas pelo negacionista é a *fake news*¹⁰, disseminando informações inverídicas à população, situação evidenciada pela postura do ex-presidente da república, principalmente durante a pandemia por Covid-19.

Em síntese, o negacionismo do governo federal frente à Covid-19 figura como necropolítica, ou seja, uma “política de morte”:

Ao negar a gravidade da pandemia e, conseqüentemente, os cuidados quanto a ela, intensificou-se a ‘política de morte’, descrita por Mbembe, voltada contra aqueles que sofrem com a precarização das suas vidas – negros, pobres, idosos, povos indígenas, mulheres. Essas populações seriam, portanto, um contingente de corpos descartáveis dentro da lógica do sacrifício inerente ao neoliberalismo, também chamado pelo autor de necroliberalismo (Morel, 2021, p. 4).

Piza (2022) ressalta que o conceito de 'necropolítica' está ganhando cada vez mais destaque no Brasil, especialmente quando se trata de avaliar as ações ou a falta delas por parte dos governos e governantes em relação às políticas públicas. Para ela, esse fenômeno já ocorre no Brasil há anos.

Conforme Piza destaca, “[...] o conceito de necropolítica é definido como sendo o próprio campo da política, um projeto de subjugação da vida ao poder da morte” (Piza, 2022, n.p), ou seja, “o poder de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (Piza, 2022, n.p). Quando visto dentro do contexto da política institucional, ele se revela como uma estrutura intrínseca ao Estado, não apenas aos governos, mesmo que a efetivação desse poder seja realizada por meio de várias instâncias de poder, sejam elas de âmbito macro ou micro, e seus agentes, incluindo os governos.

No caso do governo Bolsonaro, suas políticas ou falta delas durante a pandemia se desenvolveram para um cenário em que a vida das pessoas foi colocada em risco devido à propagação do vírus, no entanto, este conceito não se limita apenas aos governos, mas é uma estrutura específica ao Estado. Isso pode ser interpretado no contexto brasileiro como uma crítica à estrutura de poder mais ampla, incluindo as instituições do Estado, que conseguiram permitir ou não conter as consequências negativas da pandemia, como a falta de acesso à educação de qualidade durante esse período.

¹⁰ Segundo o sociólogo Sérgio Amadeu da Silveira, estudioso do termo *fake news*. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/188-noticias-2018/576672-combate-as-fake-news-etica-ou-espetaculo>.

Ignacio (2020) elenca quatro momentos em que a necropolítica se fez mais presente no Brasil, quais sejam: a ditadura militar; a escravidão; a guerra ao tráfico e a criminalidade; o tratamento da população carcerária, em que o “[...] discurso promovido tinha o poder de estabelecer parâmetros aceitáveis para tirar vidas e controlar as pessoas” (Ignacio, 2020, n. p).

Durante a ditadura, o Estado utilizou o poder repressivo para eliminar qualquer forma de oposição política, resultando em mortes, tortura e perseguições. A escravidão, em que milhões de africanos foram trazidos como escravos e submetidos a condições desumanas, com altas taxas de mortalidade. A guerra ao tráfico e a criminalidade têm suas políticas de segurança pública. No caso da "guerra ao tráfico", ocorrem frequentes confrontos violentos entre a polícia e comunidades marginalizadas, provocando um elevado número de mortes, muitas vezes de forma indiscriminada. E, por fim, a massa carcerária reflete um sistema prisional brasileiro marcado pela superlotação, más condições de vida e altas taxas de violência dentro das prisões. Essas condições degradantes e a falta de políticas de ressocialização adequadas demonstram como o Estado, em muitos casos, negligência o bem-estar e a vida das pessoas encarceradas, contribuindo com uma alta taxa de mortalidade e perpetuando um ciclo de violência (Ignacio, 2020).

Esses quatro momentos representam situações em que o Estado brasileiro, em diferentes períodos da história, utilizou seu poder para controlar a vida e a morte de maneira desigual e muitas vezes violenta, caracterizando a presença da necropolítica no país.

Essa forma de exercício de poder que se caracteriza pela gestão de vida e de morte, eliminando aqueles que são descartáveis e inúteis para a economia, é retratada por Boaventura de Souza Santos quando afirma que:

[...] a eliminação de parte das populações que já não interessam à economia, nem como trabalhadores nem como consumidores, ou seja, populações descartáveis como se a economia pudesse prosperar sobre uma pilha de cadáveres ou de corpos desprovidos de qualquer rendimento (Santos, 2020, p. 26).

As favelas foram as mais afetadas pelo vírus¹¹, frente às condições de moradia. Na reportagem realizada em 2020 por Lígia Guimarães, ela retrata que “[...] os moradores denunciam estar há 12 dias sem água, impedidos de higienizar-se adequadamente contra o novo vírus” (Guimarães, 2020), ou seja, muitas favelas possuem densidades populacionais muito altas e habitações precárias, com falta de saneamento básico e espaços inadequados para o distanciamento social. Isso torna mais difícil evitar a propagação do vírus.

¹¹ <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2020/03/18/favelas-serao-as-grandes-vitimas-do-coronavirus-no-brasil-diz-lider-de-paraisopolis.htm>

O COVID-19 tem gerado, portanto, um agravamento de uma crise já existente. Suas consequências escancararam a desigualdade social vivenciada diariamente por indivíduos em locais onde o isolamento é praticamente impossível. A situação é um anúncio de dados possivelmente preocupantes que podem evidenciar a necropolítica em locais de vulnerabilidade (Ignacio, 2020, n. p).

A pandemia, como já indicado, exacerbou uma crise preexistente e revelou as desigualdades sociais que afetam àqueles em áreas onde o isolamento é difícil. Soma-se a esse fato a fragilidade de políticas sociais e a narrativa utilizada pelo governo federal. Na matéria intitulada “Bolsonaro sobre quem cumpre isolamento social: "Idiotas"”, do Jornal Estado de Minas, o colunista Augusto Fernandes (2021) retrata a postura do ex-Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, que foi a figura central da propagação de que o vírus da COVID-19 se tratava de uma “gripezinha” e “resfriadinho”, e chamava as pessoas que mantinham o isolamento social como medida de prevenção de “idiotas”.

Essa postura minimizou a gravidade da situação, como já discutido. Fez aumentar cada vez mais o número de pessoas infectadas e, por conseguinte, a morte de aproximadamente 700 mil pessoas no ano de 2023¹², pela Covid-19. A oposição do ex-presidenciável diante da gravidade do vírus fez com que uma parcela da sociedade não desse importância para as regras de distanciamento social, levando ao retorno das pessoas ao trabalho e de suas atividades normais, sobrecarregando o sistema de saúde, tanto público quanto privado, pela demanda por leitos hospitalares e oxigênio medicinal.

O governo federal também atrasou a compra das vacinas¹³ e promoveu o uso de medicamentos que não foram comprovados pela ciência médica para prevenir e combater o vírus¹⁴, como foi o caso do medicamento cloroquina. Foi defendida, sem estudo ou embasamento científico adequado, a sua eficácia no tratamento e cura da doença. Em suas falas, o então presidente da República afirmava:

O homem, uma mulher, idoso que chega no estado bastante complicado, né, faz o teste, tem o coronavírus. Aplica logo, pô. Outra coisa, esse remédio aqui [cloroquina], sabe quando começou a ser usado aqui no Brasil? Quando eu nasci, 1955. Então ele, medicado, a pessoa medicada corretamente, não tem efeito colateral, medicado corretamente não tem efeito colateral (Bolsonaro *apud* Venera *et al.*, 2022, p. 22).

¹² Carta Capital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/covid-19-tres-anos-apos-primeira-morte-brasil-alcanca-a-marca-de-700-mil-mortes-pela-doenca/>. Acesso em: 29 mar. 2023.

¹³ El País. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-05-13/diretor-da-pfizer-escancara-atraso-letal-do-governo-bolsonaro-na-compra-de-vacinas.html>. Acesso em: 29 mar. 2023.

¹⁴ G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/06/12/bolsonaro-e-seguidores-insistem-tratamento-com-cloroquina-ineficaz-contr-a-covid.ghml>. Acesso em: 29 mar. 2023.

Sua indicação de tratamento usando medicação não comprovada e negando índices de mortes e contaminação do país eram recorrentes, tanto por meio de noticiários quanto em suas redes sociais e em canais governamentais, como observa Venera (2020, p. 22) ao citar a fala do ex-presidente:

Se Deus quiser, esse aí vai ser confirmado pelo presidente como remédio para curar todos aqueles portadores do coronavírus [...], e daí com o remédio essa histeria que foi plantada aqui no Brasil, não foi a imprensa, não, foi eu, acho o papai Noel, o saci-pererê, né, plantou no Brasil, faça que o povo tenha paz e tranquilidade que eu tenho pregado desde o começo. [...] Temos notícias de vários locais do Brasil que as pessoas tratadas com isso aqui estão dando certo (Bolsonaro) (Venera *et al.*, 2020, p. 22).

A postura negacionista do governo federal foi criticada por especialistas da saúde pública e por governadores¹⁵ e prefeitos do Brasil, os quais tiveram que adotar medidas, por conta própria, para o controle da disseminação da doença, sendo que muitos foram duramente criticados pelo governo federal em suas decisões.

Ao analisar as falas do ex-presidente Jair Bolsonaro em suas *lives* nas redes sociais, sempre nas quintas-feiras, durante seu mandato, Venera (2021) destaca a crítica do governo federal às medidas adotadas pelos governadores estaduais:

Bem... Algumas autoridades estaduais estão tomando medidas, têm tido reclamação, tem tido elogio também, mas eu deixo claro que o remédio quando é em excesso pode não fazer bem ao paciente, né. Uns fechando os supermercados, outros querendo fechar aeroportos, outros querendo botar uma barreira na divisa entre os estados, fechando academias. A economia tem que funcionar, tá certo, porque, caso contrário, as pessoas não vão ficar em casa e se alimentar aí do nada, têm que buscar meios de sobrevivência, e, se faltar o emprego, falta aí o pão em casa e os problemas evoluem (Bolsonaro *apud* Venera *et al.*, 2021, p. 21).

Bolsonaro também criticou o isolamento social. No portal da Câmara dos Deputados, a matéria de 25 de março de 2020, *Pronunciamento de Bolsonaro sobre isolamento social causa polêmica na Câmara*, apresenta a fala do ex-presidente:

Proibir a praia! Onde é que já se viu proibir as pessoas de ir à praia. O contágio é quase zero. Proibir as pessoas de caminhar na rua. Isso não tem cabimento. Os governadores estão tomando medidas cada vez mais radicais. O prefeito para não ficar pra trás também toma medidas radicais... Isso é que vai destruir a economia¹⁶.

¹⁵<https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2020-03/governadores-manterao-medidas-de-isolamento-social-contracovid-19>

¹⁶<https://www.camara.leg.br/noticias/648065-pronunciamento-de-bolsonaro-sobre-isolamento-social-causa-polemica-na-camara/>. Acesso em: 11 ago. 2023.

Os argumentos do governo federal contrários ao isolamento social para a contenção da disseminação do vírus não estavam somente no descaso de um presidente genocida¹⁷ perante a população, mas sim a intenção de cunho econômico, tendo em vista que a classe trabalhadora não poderia deixar de trabalhar e, conseqüentemente, não produzir, fazendo com que a economia parasse. Nessa perspectiva, cabe destacar ainda que o governo federal negou inicialmente o pagamento do auxílio emergencial¹⁸ às famílias desempregadas durante a pandemia por Covid-19, uma política de assistência social. Esses fatos evidenciam que a opção do então governo federal é um discurso político e econômico de um governo que prioriza a intervenção mínima do Estado, o livre mercado e a desregulamentação. Ou seja, a prioridade do governo federal na economia em detrimento à saúde pública, marcou um governo descomprometido com a população e com limitações econômicas, haja vista que mesmo países com aberta política neoliberal definiram políticas, ações e estratégias rígidas durante a pandemia. Então, não é possível atribuir a escolha do governo federal apenas por questões econômicas, ainda que essas tenham sido priorizadas em relação ao bem público. Suas falas e ações revelam ainda limitações de conhecimento de ciência, de escuta atenta das falas daqueles que entendem, estudaram e pesquisaram sobre vírus, contaminação e estavam na linha de frente de combate ao COVID - 19, fato ilustrado na fala:

80% da população vai contrair e vai ser assintomático, nem sabe que contraiu, agora os 15, 20% restantes uma parte pequena desses, tendo em vista comorbidade, ou seja, doenças e tendo em vista a idade poderão ter problemas que inclusive deságue aí no óbito, lamentavelmente (Bolsonaro *apud* Venera *et al.*, 2021, p.17).

Nesse discurso, o ex-presidente transfere para o portador da doença a culpa pela sua morte, uma vez que a culpa é dele por possuir uma comorbidade, e com isso irá morrer. Essa postura gerou um tipo de narrativa que acabou naturalizando as mortes causadas pela contaminação pelo vírus. Entretanto, essa “naturalização” da morte não era para todos e todas, pelo contrário, o descaso tinha endereçamento certo: os pobres e trabalhadores. Por isso, os autores interpretam a ação do governo federal como uma política para a morte (necropolítica), colocando o mercado acima das vidas humanas. O “conceito de necropolítica aponta não apenas para deixar morrer, mas, sobretudo, para quem deve morrer” (Venera *et al.*, 2021, p. 17), evidenciado por seu (des)governo sendo Presidente da República.

¹⁷ Termo utilizado pela Associação Brasileira de Juristas pela Democracia (ABJD), <https://www.abjd.org.br/noticia/3440>

¹⁸ Jornal Brasil de fato. Disponível em: <https://www.brasildefatopb.com.br/2020/09/04/voce-sabia-que-bolsonaro-foi-contrario-o-auxilio-emergencial-entenda-mais>. Acesso em: 29 mar. 2023.

Já ultrapassou os 600 bilhões de reais os gastos do governo federal, não só na prevenção da doença, bem como na luta para manutenção do emprego. [...] Por mim, quem tem menos de 40 anos já estaria trabalhando sem problema nenhum, mas não quero polemizar, porque deveríamos partir para o isolamento vertical, mas não quero entrar nessa área aqui (Bolsonaro *apud*. Venera *et al.*, 2021, p. 22).

É possível pensar que quando o ex-presidente se opôs ao isolamento social “[...] não o fez em relação à eficiência dessa estratégia de conter o vírus; ela é produzida pelas relações estabelecidas no âmbito da política, da economia, da eugenia etc.” (Venera *et al.*, 2021, p. 18). A ausência de suporte aos grupos de maior vulnerabilidade acabou por inviabilizar o isolamento, como destacado por Santos (2020), “[...] a indicação por parte da OMS para trabalhar em casa e em autoisolamento é impraticável, porque obriga os trabalhadores a escolher entre ganhar o pão diário ou ficar em casa e passar fome” (Santos, 2020, p. 17).

Para esses trabalhadores, a opção de ficar em casa pode significar a perda de sua fonte de renda, o que pode levar às dificuldades financeiras e até mesmo à insegurança alimentar. Era essencial que governos, empregadores e organizações relevantes trabalhassem juntos para implementar políticas e medidas que garantissem a segurança e o bem-estar desses trabalhadores, o que faltou para o Brasil, durante este período. Foram ocultadas informações, desvalorizada a comunidade científica, minimizados os potenciais efeitos da pandemia e explorada a crise humanitária para fins políticos. Sob o pretexto de proteger a economia, assumiram riscos irresponsáveis pelos quais espera-se que sejam responsabilizados (Santos, 2020).

Outro ponto a ser destacado é o crescimento da extrema direita no mundo. Para Santos:

Caracteriza-se pela pulsão antissistema, a manipulação grosseira dos instrumentos democráticos, incluindo o sistema judicial, o nacionalismo excludente, a xenofobia e o racismo, a apologia do Estado de exceção securitário, o ataque à investigação científica independente e à liberdade de expressão, a estigmatização dos adversários, concebidos como inimigos, o discurso de ódio, o uso das redes sociais para comunicação política em menosprezo dos veículos e media convencionais (Santos, 2020, p. 25).

Esse conjunto de práticas políticas consideradas antidemocráticas e perigosas para a sociedade gerou graves consequências para a população, principalmente minorias que deixaram de ser assistidas pelo Estado. O autor menciona que se defendeu, “[...] em geral, o Estado mínimo, mas foi pródiga nos orçamentos militares e forças de segurança” (Santos, 2020, p. 25).

Necessário lembrar que essa opção governamental acarretou não apenas desassistir milhares de brasileiros no período pandêmico, também foi acompanhada de adoção de políticas nas áreas da economia, quais sejam reforma trabalhista, reforma previdenciária, privatização de estatais, entre outras. Tais processos foram realizados sob o argumento de crescimento e desenvolvimento econômico, porém, trata-se de uma prática neoliberal que aumenta a desigualdade social, gera pobreza e exclusão social, objetivando sempre o lucro para grandes corporações. O resultado, já conhecido de forma mundial, é que a opção pelas políticas neoliberais tende a enfatizar a importância da competitividade e da eficiência econômica, em detrimento de questões sociais, como o acesso aos serviços básicos de saúde, educação e moradia, o que gera a uma redução nos gastos públicos nessas áreas, tornando mais difícil para as pessoas em situação de vulnerabilidade acessarem esses serviços. Fato que é agravado em momentos de crise humanitária, pois as pessoas mais pobres têm menos recursos para lidar com o que uma crise ocasiona.

Enfatiza Boaventura de Souza Santos que “[...] chegámos [*sic*] aos nossos dias com os Estados sem capacidade efectiva [*sic*] para responderem eficazmente à crise humanitária que se abateu sob os seus cidadãos” (Santos, 2020, p. 24).

As pandemias mostram de maneira cruel como o capitalismo neoliberal incapacitou o Estado para responder às emergências. As respostas que os Estados estão a dar à crise variam de Estado para Estado, mas nenhum pode disfarçar a sua incapacidade, a sua falta de previsibilidade em relação a emergências que têm vindo a ser anunciadas como de ocorrência próxima e muito provável (Santos, 2020, p. 28).

Todas essas questões ficaram visíveis no Brasil e, no que diz respeito à educação, na gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro o país passou por 5 ministros da educação, em apenas 4 anos de governo. Caio Matos (2022)¹⁹ lembra a trajetória de cada ministro. Ricardo Vélez Rodríguez, que ficou apenas 3 meses no cargo, de 1º de janeiro de 2019 a 8 de abril de 2019. Segundo Matos, o ministro “[...] chegou a pedir a diretores de escolas que lessem para alunos uma carta que terminava com o *slogan* da campanha de Bolsonaro nas eleições, filmassem os alunos durante a leitura e enviassem os vídeos para o MEC” (Matos, 2022, n.p).

A pasta também teve Abraham Weintraub, com gestão de 1 ano e 2 meses, de 8 de abril de 2019 a 20 de junho de 2020, que esteve frente à pasta quando iniciou a pandemia por

¹⁹<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/grandes-polemicas-e-validade-curta-os-cinco-ministros-da-educacao-de-bolsonaro/>

Covid-19 no Brasil, e iniciou o isolamento social. Sob sua gestão, veio a determinação de que as aulas passariam a ser remotas. É um seguidor dos ideais de Olavo de Carvalho²⁰.

O ex-presidente chegou a nomear Carlos Decotelli para assumir o ministério, que nem chegou a tomar posse, frente às acusações de plágio em sua dissertação de mestrado e mentiras sobre sua titulação de doutorado e pós-doutorado (Matos, 2022).

Milton Ribeiro foi do Ministério da Educação de 2019 a meados de 2022. Teve a gestão mais duradoura e teve destaque por “[...] proferir falas consideradas homofóbicas e preconceituosas, a exemplo das críticas à inclusão de crianças com deficiência na educação escolar” (Matos, 2022, n.p). Chegou a ser preso preventivamente por denúncias de corrupção durante o período em que esteve à frente da pasta da Educação.

Ribeiro passou a ser investigado após denúncias apontarem a existência de um “gabinete paralelo” dentro do Ministério. Pastor presbiteriano, ele era assessorado por outros dois pastores, que atuavam na distribuição de verbas federais destinadas à educação do país, mesmo sem terem vínculo com o MEC e com o governo federal. O ex-ministro, ainda no cargo, foi processado por falas apontadas como homofóbicas e transfóbicas (Matos, 2022, n.p).

Após a saída de Milton Ribeiro, em março de 2022, quem assumiu a pasta foi Victor Godoy, que ficou no cargo até o fim da gestão de Jair Bolsonaro em dezembro de 2022.

Esse grande número de trocas de ministros da educação durante o governo do ex-presidente Jair Bolsonaro indica, entre outros fatores, o descaso do governo federal com a educação pública, fato agravado no período pandêmico.

O IPEA (2023), no relatório “Desmonte e Reconfiguração de Políticas Públicas (2016-2022)”, apresenta o investimento do governo do ex-presidente Jair Bolsonaro na educação: “O valor planejado para o período 2020/2023, de cerca de 90 bilhões, ficou bastante abaixo dos R\$ 142,7 bilhões liquidados em 2016-2019, ou mesmo dos R\$141,4 bilhões liquidados no quadriênio encerrado em 2015” (IPEA, 2023, p. 465).

Para Gomes (2021), o governo do ex-presidente abandonou os direitos sociais fundamentais, sem aporte financeiro para áreas sociais, como

[...] Educação, Saúde, Cultura, Ciência e Tecnologia e, no caso da Educação, ampliou-se a presença de atores a quem foi conferida autoridade para gerir a Educação pública como os grupos e Fundações privadas, ficando comprometidas as

²⁰ Autoproclamado filósofo, responsável pela Nova Direita no Brasil, guru do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/01/4980044-quem-era-olavo-de-carvalho-guru-do-governo-bolsonaro-morto-aos-74-anos.html>

funções crítico-emancipatórias e a autonomia das instituições educativas (Gomes, 2021, p. 74).

As trocas de ministros, a secundarização da educação em relação aos financiamentos e a ênfase em atacar professores/as tidos como perigosos, em limitar conteúdos escolares, resultou em um retrocesso na educação escolar, na ascensão de uma pauta conservadora, no fortalecimento de grupos que atacam diretamente o projeto de educação democrática; além de desvalorizar cada vez mais os profissionais da educação. Novamente, é necessário ressaltar, não foi toda educação que não teve atenção do governo federal, pois a educação privada apresentou avanços, lembrando que o avanço de ensino a distância no país é um fenômeno iniciado na década de 1990.

É possível afirmar a ausência de investimento em infraestrutura tecnológica e na capacitação dos professores nas escolas públicas. Com isso, ficaram “[...] perceptíveis tanto a carência de maior e melhor estrutura física e de equipamentos quanto lacunas na formação dos professores ao passo que já era possível observar um movimento mais avançado de uso de TE em escolas privadas” (Castro; Silva, 2021, p. 12).

Além dessa falta de investimento, os acordos governamentais liberaram para as escolas privadas o retorno ao ensino presencial, como ocorreu nos estados de Santa Catarina²¹, Paraná²² e São Paulo²³, ou seja, quem pôde pagar durante a pandemia teve o direito ao acesso à educação, como muito bem destacado por Dave Hill: “[...] Aqueles que têm capital econômico e cultural conseguem ter posição de vantagem nos “quase-mercados” (quasimarkets) das escolas locais” (Hill, 2003, p. 28).

Como já indicado, quando as escolas e universidades foram fechadas e ocorreu a transição para o ensino remoto, estudantes, professores e pais foram forçados a repensar suas práticas educacionais e a se adaptar às novas formas de ensino e aprendizagem. Não obstante, essas mudanças expuseram as desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira e principalmente na educação, com a maioria dos estudantes sem acesso adequado às tecnologias e a internet, requisitos essenciais para o ensino remoto proposto, o que acabou dificultando ainda mais a aprendizagem.

Além das dificuldades de muitas famílias para acessar à internet, ou ter dispositivos e/ou espaços adequados para estudar, muitas famílias também enfrentaram a fome. O

²¹<http://sinproitajai.org.br/em-santa-atarina-as-escolas-particulares-estao-autorizadas-a-retomar-as-aulas-presenciais/>

²²<https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/por-que-aulas-presenciais-voltaram-so-nas-escolas-particulares/>

²³ <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/08/volta-as-aulas-reforca-desigualdade-entre-alunos-de-escolas-privadas-e-publicas.shtml>

fechamento das escolas impactou também em muitas refeições para crianças e jovens, pois com o fechamento muitas cidades interromperam as refeições que a escola fornecia.

Sperandio e Morais (2021, p. 2) destacam que a alimentação escolar é “[...] oferecida a aproximadamente 40 milhões de estudantes de escolas públicas e de educação básica, por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)”.

A Lei nº 13.987/2020 autorizou, como medida excepcional durante a suspensão das atividades escolares presenciais, a entrega de alimentos comprados com fundos do Programa Nacional de Alimentação Escolar às famílias dos alunos das escolas públicas de educação básica. Como destacam Sperandio e Morais (2021), enquanto essa lei se aplica aos recursos federais, os governos estaduais e municipais, que gerem seus próprios recursos financeiros, possuem autonomia na administração destes. Isso resultou em diferentes abordagens pelos governos locais no que diz respeito à distribuição desses recursos às famílias.

Nossa intenção não é explorar detalhadamente a questão da segurança alimentar no contexto da pandemia, mas ressaltar como o fechamento das escolas afetou o fornecimento de alimentos de inúmeras crianças. Esse impacto é especialmente preocupante tendo em vista que muitas delas dependem da alimentação fornecida pelas escolas como sua principal fonte de nutrição balanceada, essencial para sua saúde e sobrevivência.

Todas essas questões que compuseram o cenário pandêmico, como já pontuado, necessitam ser pensadas, não como uma situação que iguala a população, pelo contrário, também como já destacado, as diferenças sociais e econômicas se tornam mais prementes de modo que,

[...] os corpos racializados e sexualizados são sempre os mais vulneráveis perante um surto pandêmico *[sic]*. Os seus corpos estão à partida mais vulnerabilizados pelas condições de vida que lhes são impostas socialmente pela discriminação racial ou sexual a que são sujeitos. Quando o surto ocorre, a vulnerabilidade aumenta, porque estão mais expostos à propagação do vírus e se encontram onde os cuidados de saúde nunca chegam: favelas e periferias pobres da cidade, aldeias remotas, campos de internamento de refugiados, prisões, etc. Realizam tarefas que envolvem mais riscos, quer porque trabalham em condições que não lhes permitem proteger-se, quer porque são cuidadoras da vida de outros que têm condições para se proteger. Por último, em situações de emergência as políticas de prevenção ou de contenção nunca são de aplicação universal. São, pelo contrário, selectivas *[sic]*. Por vezes, são abertas e intencionalmente adeptas do darwinismo social: propõem-se garantir a sobrevivência dos corpos socialmente mais valorizados, os mais aptos e os mais necessários para a economia. Outras vezes, limitam-se a esquecer ou negligenciar os corpos desvalorizados (Santos, 2020, p. 27).

Na esteira dessas desigualdades, as desigualdades de acesso e condições adequadas de estudo em casa se tornaram mais evidentes. Os estudantes de famílias mais ricas e com maior

acesso aos recursos tiveram mais facilidade para acompanhar as aulas virtuais, enquanto muitos estudantes de famílias mais pobres e com menos acesso à tecnologia e internet tiveram dificuldade para participar das aulas remotas.

Em suma, a ausência de políticas educacionais e a postura negacionista do governo federal prejudicaram a educação de muitos estudantes que foram afetados pelo fechamento de escolas e pela transição para o ensino remoto, especialmente aqueles que não possuem acesso adequado à tecnologia e à internet.

3.2 Ensino remoto e seus desafios

Nos últimos anos, o avanço da tecnologia e a sua crescente presença em nossa sociedade têm impulsionado mudanças significativas em diversos setores, inclusive na educação. Uma das principais mudanças nesse campo foi a adoção do ensino remoto, impulsionada ainda mais pela pandemia de Covid-19, que obrigou escolas e instituições educacionais em todo o mundo a fecharem suas portas temporariamente.

O ensino remoto trouxe consigo uma série de desafios. Neste capítulo, exploraremos as complexidades e obstáculos enfrentados, tanto pelos educadores quanto pelos alunos, nesse novo contexto educacional.

Ao longo do texto, examinaremos os principais desafios do ensino remoto e as maneiras pelas quais professores, alunos e instituições educacionais têm se adaptado a essa nova realidade. Discutiremos as dificuldades técnicas e logísticas, como o acesso à internet e a disponibilidade de equipamentos adequados, bem como os desafios pedagógicos relacionados à interação e à manutenção da motivação dos estudantes.

3.2.1 Ensino remoto no Brasil

Com a incerteza em relação ao futuro, com o isolamento social em decorrência da pandemia por Covid-19, não existia certeza sobre a possibilidade de futuras ondas de contaminação pelo coronavírus, o ensino não presencial foi uma alternativa do governo federal para garantir acesso seguro à educação durante a pandemia.

A possibilidade de ofertar o ensino na modalidade a distância já estava prevista em lei, em casos de situações emergenciais, conforme o art. 32, § 4º, da Lei de Diretrizes e Bases, dispõe que “[...] o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (Brasil, 1996, n.p).

Frente a isso, no dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 343, em que estabeleceu em caráter excepcional “[...] a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (Brasil, 2020b, n.p).

Diante da situação de excepcionalidade em decorrência da pandemia por Covid-19, o ensino a distância se mostrou medida para continuidade das aulas no país. Em 1º de abril de 2020, foi decretada a Medida Provisória nº 934, que “[...] estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior” (Brasil, 2020a, n.p).

Frente ao cenário pandêmico que se instalou no país, existiu a necessidade de também se redefinir o período letivo. Assim, em 18/08/2020 o governo federal promulgou a lei 14.040, que definiu os dias letivos:

Art. 2º [...]

I – na educação infantil, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de trabalho educacional e do cumprimento da carga horária mínima anual previstos no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

II – no ensino fundamental e no ensino médio, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do inciso I do caput e do § 1º do art. 24 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, sem prejuízo da qualidade do ensino e da garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem, observado o disposto no § 3º deste artigo.

[...]

§ 3º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei poderá ser feita no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum de 2 (duas) séries ou anos escolares, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino.

§ 4º A critério dos sistemas de ensino, no ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei, poderão ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais:

I – na educação infantil, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da educação básica e com as orientações pediátricas pertinentes quanto ao uso de tecnologias da informação e comunicação;

II – no ensino fundamental e no ensino médio, vinculadas aos conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade, inclusive por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, cujo cômputo, para efeitos de integralização da carga horária mínima anual, obedecerá a critérios objetivos estabelecidos pelo CNE.

§ 5º Os sistemas de ensino que optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte do cumprimento da carga horária anual deverão assegurar em suas normas que os alunos e os professores tenham acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades (Brasil, 2020h, n.p).

Para Santos (2020), a educação remota foi uma forma de o governo mitigar as perdas na aprendizagem. Diante disso, as escolas públicas e privadas utilizaram “[...] material impresso (ausência de acesso à internet) e ferramentas digitais como: Teleaula – TV aberta,

Plataformas digitais, aplicativos, Plataforma Google Classroom, outros (WhatsApp, YouTube)” (Santos *et al.*, 2020, p. 455). Não obstante, o ensino remoto, como executado em nosso país, desconsiderou vários fatores. Por isso, entendemos que essa alternativa não obteve sucesso ao se ponderar que não existiram prejuízos na educação das crianças. De modo especial, as crianças em período inicial de alfabetização, e talvez, os efeitos da desigualdade de educação no período pandêmico se façam mais presentes nos anos subsequentes.

Ao observar o período de alfabetização, é oportuno lembrar que muitos pais no Brasil continuaram a trabalhar, causando fragilidades nesse processo, além da pouca disponibilidade de tempo, pois as famílias mais pobres não tiveram a opção de fazer isolamento social. Logo, precisaram manter, modificar modos de execução ou ampliar suas jornadas de trabalho, bem como ingressar no mercado informal.

Em pesquisa realizada pelo Projeto Atenção Brasil (2010), constatou-se que o baixo grau de instrução dos pais é um fator de risco para o desempenho escolar dos filhos. Essa condição retrata a dificuldade de aprendizado destes alunos sem o auxílio dos pais no cumprimento das atividades. Ainda que possam ter existido algumas variações nos números de pais com baixa escolarização, o fato é que no Brasil ainda continuamos com grande contingente de adultos com baixa escolaridade, em especial nas classes mais pobres. Novamente, temos cenários distintos em relação a ter apoio familiar no aprendizado, durante ensino remoto.

Esse fato ganha novos desafios quando se nota que os alunos da educação básica, sobretudo dos anos iniciais, ainda não possuem a mesma autonomia, autodisciplina e capacidade de concentração que aqueles que estão no ensino médio ou superior. Por essa razão, eles dependem constantemente do apoio de outros, principalmente aqueles com quem vivem.

No tocante ao acesso às tecnologias digitais e dispositivos eletrônicos, antes mesmo da chegada da pandemia, esse tema já era discutido no meio acadêmico. Em 2019, Gatti já afirmava que as formas digitais de comunicação estavam “[...] gerando efeitos na economia, na produtividade, na flexibilização de contextos de trabalho, benefícios decantados especialmente por meio das mídias, porém, gerando por outro lado instabilidades e situações de angústia e exclusão” (Gatti, 2019, p. 17).

Essa nova metodologia de ensino e aprendizagem impulsiona uma transformação na forma de ensino. Para Nóvoa, ainda que sem uma preparação prévia, surgiu um novo modelo de escola. “A era digital impôs-se nas nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade, e

também na educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente” (Nóvoa, 2022, p. 34).

A tecnologia conecta pessoas do mundo todo, entretanto, muitas pessoas ainda não possuem o acesso, como é o caso do Brasil. Segundo dados do Comitê Gestor da internet no Brasil, em 2018, “[...] os domicílios de classe C, 43% tinham computador e Internet e 33% tinham apenas a conexão à Internet. Já entre os domicílios das classes DE, a maioria não possuía acesso ao computador e nem à Internet (58%), e mais de um terço (34%) tinha acesso apenas à Internet” (CGI.br, 2018, p. 106).

Os dados retratam a desigualdade de acesso existente no país, em que poucos possuem acesso à internet, ou seja, traduz a realidade de muitos brasileiros, pois enquanto existem crianças que têm um computador e um espaço para o estudo, ao mesmo tempo, existem crianças residindo em uma casa com apenas um cômodo, apenas um aparelho celular para estudar e dividir com seus irmãos.

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), em estudo realizado e divulgado em 2020, constatou que existem computadores em 95% dos domicílios de pessoas de classe A, em 85% daqueles de pessoas de classe B, em 44% daqueles de pessoas de classe C e em apenas 14% de pessoas de classe D e E.

No caso de conexão à internet, a pesquisa retrata que, em 2019, 99% dos domicílios de classe A possuíam internet, enquanto nas classes D e E o percentual não ultrapassa 50%. Outro dado levantado é que um a cada quatro brasileiros não usa a internet, correspondendo a 47 milhões de não usuários ou 26% da população.

Destacou ainda que o meio mais utilizado para se ter acesso à internet é o celular. Vale frisar que um percentual de 58% da população costuma acessar à internet por meio de dispositivo móvel. Já com os brasileiros que residem em zona rural ou que estão enquadrados nas classes D e E, o número chega a 79% e 85%, respectivamente.

Os dados retratam a desigualdade de acesso à TIC pela população brasileira, o que tornou inviável a garantia constitucional do acesso de todos à educação durante o período pandêmico

Com a medida adotada pelo governo federal em 2020, para garantir a continuidade das aulas por meio do ensino remoto, essa medida emergencial passou a ganhar destaque, não por uma perspectiva positiva, mas sim porque evidenciou a desigualdade de ensino público no país: alunos desassistidos, dificuldade de acesso, recursos tecnológicos ausentes, entre outros. Situações essas já existentes, que ganharam maior notoriedade durante o período pandêmico.

[...] com as restrições impostas pelo vírus, o Ensino Remoto de Emergência é, na realidade, um modelo de ensino temporário devido às circunstâncias desta crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos, sendo que o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional online robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise (Moreira; Schlemmer, 2020, p. 9).

Santos (2020) mencionou, tal como já indicado em vários momentos desse texto, que a pandemia não trouxe as desigualdades, apenas agravou a situação de grande parte dos brasileiros, de forma que “[...] ao contrário do que é veiculado pela mídia e pelas organizações internacionais, a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam” (Santos, 2020, p. 21). Desse modo, o fato de disponibilizar acesso às aulas, o que poderia ser traduzido como acesso ao ensino, não pode ser compreendido como acesso à aprendizagem.

Além desse fator, outros aspectos precisaram ser ponderados, tais como as dificuldades relatadas pelos professores/as para “[...] manter os alunos atentos e concentrados bem como a dificuldade dos docentes em realizar leituras corporais e manter um ambiente mais interativo tornam a educação *on-line* desafiadora” (Arruda, 2020, p. 260 *apud* Xiao; Li, 2020).

A falta de interação pessoal dos alunos e professores dificultou a manutenção da motivação dos alunos, essa ausência de contato pessoal tornou-se mais difícil para os professores, para entender as necessidades e desafios de cada aluno em seu aprendizado.

Não obstante, se a pandemia deixou mais evidente as desigualdades econômicas, trouxe novos desafios para a docência, além de ressaltar o importante papel da escola, para além de ser uma instituição de socialização de conhecimentos. Isto é, para muitas crianças e adolescentes não frequentar a escola refletiu na “[...] quantidade de crianças que perderam os programas de alimentação escolar das quais dependem, outras foram expostas ou até sofreram violência dentro de casa, e muitas eram suscetíveis aos riscos aumentados de saúde sexual e reprodutiva [...]” (Santos *et al.*, 2020, p. 453). A pandemia mostrou que a escola também é um lugar de refúgio e acolhimento para os alunos, principalmente para os mais vulneráveis.

Com a desigualdade e o isolamento social, o número dos casos de violência doméstica aumentou²⁴, o que pode ter acontecido devido ao maior tempo de convívio familiar, gerando um aumento de conflitos familiares e até mesmo violência, influenciando no aprendizado das crianças e adolescentes.

²⁴Agência da ONU para Refugiados, disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2020/11/25/violencia-contra-a-mulher-aumenta-durante-a-pandemia-de-covid-19/>. Acesso em: 29 mar. 2023.

Boaventura de Sousa Santos, ao abordar violência e pandemia, destaca que as mulheres estão nos grupos em que a quarentena é particularmente mais difícil. Para o autor, as mulheres são as cuidadoras dentro e fora de suas casas, profissões como enfermagem e assistência social, na maioria das vezes, são desempenhadas por mulheres que ainda são as responsáveis pelas tarefas domésticas e cuidados com os filhos. Evidencia, ainda, o aumento no número de divórcios e violência doméstica durante a pandemia, e que esse indicador pode estar relacionado com o machismo presente na sociedade (Santos, 2020).

O aumento da violência doméstica acabou por influenciar diretamente no aprendizado das crianças e adolescentes que passaram por esse tipo de situação em suas casas, como também elevaram a dificuldade de concentração por conta do convívio em um ambiente violento de medo e estresse.

O Fórum Brasileiro de Segurança Pública divulgou dados dos registros de violência contra mulheres no período da pandemia:

Os números de registros de crimes contra meninas e mulheres aqui apresentados visibilizam o quadro de violência vivenciado por elas durante a pandemia. Apenas entre março de 2020, mês que marca o início da pandemia de covid-19 no país, e dezembro de 2021, último mês com dados disponíveis, foram 2.451 feminicídios e 100.398 casos de estupro e estupro de vulnerável de vítimas do gênero feminino.²⁵

Mulheres e meninas estiveram em situação de risco durante esse período. Longe da escola, não restaram alternativas senão ficar em casa, impactando diretamente na aprendizagem das crianças e adolescentes.

Durante a pandemia por COVID-19, frente à ausência de uma política nacional por parte do governo federal para garantia do ensino-aprendizagem, o governo de São Paulo tomou as seguintes medidas:

[...] Maior Estado do país, optou pela oferta de educação não presencial, com suporte via canal televisivo TV Educação, em parceria com o centro de Mídias Estadual. Neste sentido, foram preparadas aulas, oferecidas neste canal televisivo e virtual em horários alternados, com conteúdos curriculares oferecidos de acordo com a série e a etapa da educação básica (Vieira; Ricci, 2020, p. 2).

Vieira e Ricci (2020) enfatizaram três reflexões importantes sobre o período pandêmico que merecem destaque. A primeira reflexão está na importância de os professores não se limitarem a seguir apenas o currículo, mas também estabelecer relações diretas com

²⁵ Violência contra mulher em 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/03/violencia-contra-mulher-2021-v5.pdf>

seu público e com a realidade que o cercava. Eles devem planejar, selecionar conceitos e objetos de conhecimento e refletir sobre o que, para quem e por que estão ensinando. Durante o ensino remoto, é importante que os professores adaptem suas práticas de ensino, pois existem diferentes tempos, espaços e ambientes de aprendizagem, bem como desigualdades de suporte e acesso às tecnologias entre os estudantes. O que leva à segunda reflexão:

[...] cabe à escola, neste momento, provar que suas estruturas não são tão rígidas, e que a palavra de ordem é a flexibilidade, por meio de projetos adaptados à situação, envolvendo a leitura de bons livros, filmes, situações de aprendizagem vinculadas à experiência social de isolamento e enfrentamento de uma pandemia mundial, questões que independem de um currículo rígido, demonstrando às escolas que os desafios às crianças são de outra ordem (Vieira; Ricci, 2020, p. 3).

A terceira reflexão, já destacada por diferentes autores e pesquisas, é que a pandemia revelou a desigualdade presente em nossa sociedade, visto que algumas crianças tiveram acesso à tecnologia e suporte dos pais, enquanto outras ficaram à margem devido à falta de recursos, orientação ou vulnerabilidade social (Veira; Ricci, 2020).

Em suma, o ensino remoto se mostrou um desafio para todos os envolvidos, desde professores e alunos até as instituições e a sociedade em geral. As dificuldades foram muitas, desde a falta de infraestrutura e tecnologia adequada, à necessidade de adaptação às novas formas de ensinar e aprender.

Entretanto, apesar das dificuldades, o ensino remoto também trouxe novas oportunidades e possibilidades, como a democratização do acesso à educação e o desenvolvimento de habilidades digitais. É preciso continuar refletindo sobre os desafios e as possibilidades do ensino remoto, a fim de aprimorar as estratégias e garantir uma educação de qualidade para todos.

3.2.2 Ensino remoto em Santa Catarina

Quando a pandemia por Covid-19 se instalou no Brasil, o governo do estado de Santa Catarina tomou uma série de medidas para combater a disseminação do vírus no estado. Dentre as medidas, estavam o fechamento de escolas, comércios e serviços não essenciais. No que toca à educação no estado, o governo emitiu decretos e protocolos referentes ao assunto. A seguir, são ressaltadas as principais determinações.

Dentre eles, o governo de Santa Catarina, por meio do Decreto 509, em 17/03/2020, estabeleceu que a partir de 19/03/2020 as aulas presenciais seriam suspensas em decorrência

da pandemia por COVID-19. Estabelecia ainda, no art. 1º, que não ocorreria o prejuízo do calendário acadêmico, pois oportunamente seria repostos. Em 11/04/2020, prorrogou a suspensão das aulas até dia 31/05/2020, por meio do Decreto 554 de 11/04/2020.

Em 08/04/2020, a Secretaria de Saúde de Santa Catarina emitiu a Portaria 233, que estabeleceu:

Art. 1º Fica autorizado, de forma restrita, o funcionamento e o acesso às dependências das unidades escolares de rede pública estadual de ensino, das Coordenadorias Regionais de Educação e do órgão central da Secretaria de Estado da Educação, exclusivamente para as seguintes finalidades:

I – disponibilizar acesso à internet e a computadores aos alunos devidamente matriculados e professores da rede pública estadual de ensino, que eventualmente o necessitem;

II – realizar a entrega de material escolar e alimentos aos alunos da rede pública estadual de ensino, seus pais e/ou responsáveis;

III – realizar a chamada e admissão de pessoal em caráter temporário, nas hipóteses em que a lei o permitir;

IV – limpeza, conservação e manutenção dos ambientes

No dia 23/04/2020, o Secretário de Educação de Santa Catarina, por meio da Portaria 924, resolveu:

Art. 1º Instituir regime especial de atividades escolares não presenciais, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, definido essencialmente pela manutenção das atividades pedagógicas sem a interação de estudantes e professores nas dependências escolares, no âmbito da Rede Pública Estadual de Ensino, nas etapas do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), Ensino Médio, Educação Profissional, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, assim como o Programa Estadual de Novas Oportunidades de Aprendizagem (PENOA), Escola em Período Integral (EPI), Programa Mais Saber, Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira, Atendimento Pedagógico Domiciliar e Atendimento Escolar Hospitalar.

Em 30/04/2020, por intermédio do Decreto 587, as aulas passaram a ser suspensas por tempo indeterminado. Já em 30/06/2020, a Portaria 447, da Secretaria de Saúde de Santa Catarina, autorizou o retorno das aulas presenciais para os estabelecimentos públicos e privados nos níveis de ensino superior e de pós-graduação.

No dia 25/09/2020, a portaria conjunta entre o Secretário de Educação e o Secretário de Saúde de Santa Catarina determinava que cada município do estado elaborasse um Plano de Contingência Municipal para a Educação, o intuito seria o retorno das atividades escolares presenciais.

Em 01/10/2020, a Secretaria de Saúde de Santa Catarina, por meio da Portaria 769, alterou a Portaria 592 de 17/08/2020, e determinou que os municípios teriam a faculdade de

“[...] desenvolver atividades de reforço pedagógico individualizado”. Ademais, determinou que o retorno presencial dos estabelecimentos de ensino estava condicionado à determinação dos Planos de Contingências criados pelos municípios.

No dia 06/10/2020, a Secretaria da Educação e a Secretaria de Saúde do estado, emitiram a Portaria 778 em conjunto, estabelecendo “[...] critérios para retorno de atividades escolares/educacionais presenciais para as etapas da Educação Básica e Profissional e dá outras providências”. A portaria determinava o condicionamento ao retorno das atividades de acordo com o grau de risco da doença no estado.

Já em 06/11/2020, o Secretário de Saúde emitiu novo protocolo de nº 855, determinando que:

Fica afastada a proibição do ensino presencial para as escolas estaduais da rede particular de ensino da educação básica, extracurricular e de reforço pedagógico nos níveis de risco potencial gravíssimo e grave da Matriz de Avaliação de Risco Potencial Regional, assim como a regra do retorno escalonado e gradativo dos alunos por faixa etária.

No dia 08/12/2020, o governador de Santa Catarina, Carlos Moisés da Silva, por meio da Lei 18.032, determinou a educação como atividade essencial. Já no dia 15/12/2020, a Secretaria da Educação e a Secretaria de Saúde do estado emitiram a Portaria 983 em conjunto, estabelecendo o protocolo de segurança sanitária para o retorno das aulas presenciais. Em 18/02/2021, uma nova Portaria conjunta foi emitida, nº 168, estabelecendo como seria o retorno das aulas presenciais, as medidas sanitárias que deveriam ser obedecidas, bem como a opção de continuidade das aulas remotas mediante a autorização do responsável pelo estudante.

Em 06/05/2021, uma nova portaria conjunta foi emitida, nº 476, regulando o retorno das aulas presenciais no estado, e condicionando à aprovação do Plano de Contingência Escolar pelo Comitê Municipal de Gerenciamento da Pandemia de COVID-19.

O Decreto 1.408 de 11/08/2021 estabeleceu sobre:

[...] as atividades essenciais da Educação e regulamenta as atividades presenciais nas unidades das Redes Pública e Privada relacionadas à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Técnico, Ensino Superior e afins, durante a pandemia de COVID-19.

Frente às mudanças emergenciais que foram feitas durante o período pandemia no tocante à educação a fim de buscar ações e soluções para as defasagens na educação catarinense, entidades e órgãos públicos do estado, quais sejam:

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/SC), o Ministério Público de Santa Catarina (MPSC), o Ministério Público de Contas de Santa Catarina (MPC/SC) e o Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (TCE/SC) juntaram esforços para realizar o presente estudo com o objetivo de levantar os índices de abandono e evasão escolar durante o ano letivo de 2021, a fim de instigar ações para o ano letivo de 2022 e mapear o processo de retomada das aulas presenciais nos municípios do Estado de Santa Catarina (Santa Catarina, 2021).

A pesquisa teve como objetivo a realização de um questionário direcionado aos “[...] responsáveis ou servidores por eles delegados pelas redes de ensino municipal responderam e informaram os dados educacionais da rede”. A pesquisa contou com 295 municípios catarinenses. Os eixos da pesquisa foram: “1) evasão e abandono escolar; 2) retorno 100% presencial; 3) avaliação diagnóstica e recuperação da aprendizagem; e 4) programas educacionais desenvolvidos no município”. Na concepção da Undime/SC (2021), o diagnóstico é crucial para o desenvolvimento de políticas públicas intersetoriais e para a implementação de ações educacionais eficazes²⁶.

Sobre as estratégias adotadas pelo estado durante o período pandêmico, Vieira e Ricci apresentam quais foram as medidas tomadas por Santa Catarina para a continuidade das aulas no estado, mesmo frente à ausência de uma política nacional de enfrentamento do vírus pelo Governo Federal. Segundo os autores, “[...] a aposta se concentrou num processo emergencial voltado à formação de professores. [...]” (Vieira; Ricci, 2020, p. 2). O objetivo deste processo se pautou “[...] no compartilhamento de experiências dos profissionais da Rede, dos diversos componentes curriculares e diferentes etapas e modalidades da educação básica” (Vieira; Ricci, 2020, p. 2).

Com o objetivo de diminuir a disparidade no ensino entre os alunos, a Secretaria da Educação de Santa Catarina tomou medidas adicionais. Uma dessas medidas foi permitir que as escolas distribuíssem atividades impressas para que os pais buscassem na escola e seus filhos realizassem, especialmente para aqueles que não possuíam acesso à internet, o que é bastante comum em áreas rurais e, em alguns casos, até mesmo em regiões costeiras. Outrossim, um serviço de atendimento telefônico gratuito 0800 foi disponibilizado para pais e

²⁶<https://undime-sc.org.br/noticias/undime-sc-em-parceria-com-mpsc-mpc-sc-e-tce-sc-divulga-dados-ineditos-sobre-os-impactos-da-pandemia-abandono-e-evasao-escolar-estado-2/>

alunos, a fim de esclarecer dúvidas sobre o regime especial de atividades durante a pandemia (Vieira; Ricci, 2020).

Ao realizar um comparativo com o estado de São Paulo, as políticas educacionais para manter a continuidade das aulas durante o período pandêmico tiveram destaque na OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Para o Portal do Governo de São Paulo (2020), dentre as ações do governo estão: “[...] multimodalidade de ofertas com TV aberta, aplicativos e material impresso, e a combinação de estratégias para ter certeza de que todo aluno será atendido” (Portal do Governo de São Paulo, 2020).

Tal como frisado no Portal, outras ferramentas foram desenvolvidas em tempo recorde aos alunos:

Além de oferecer dois aplicativos, um voltado para os alunos da Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental, e outro para anos finais do Fundamental e Ensino Médio, a pasta utiliza também canais da TV aberta, como a TV Univesp e TV Educação para transmitir aulas da rede. Para garantir a continuidade da aprendizagem ainda foram distribuídos kits de materiais impressos como fascículos de português e matemática, livros paradidáticos e gibis para todos os alunos (Portal do Governo de São Paulo, 2020).

É essencial analisar a situação de cada estado de forma individual, como também observar os diversos fatores ao avaliar as estratégias educacionais implementadas durante a pandemia. Todavia, governo do estado de São Paulo em pouco tempo adotou medidas para a continuidade das aulas de forma a minimizar, conforme o governo, os efeitos da pandemia na educação.

Ainda assim, para a Undime/SC – União dos Dirigentes Municipais de Educação de Santa Catarina (2022), mesmo após a pandemia por COVID-19, Santa Catarina alcançou o primeiro lugar em 6 das 10 questões realizadas com estudantes do ensino fundamental e médio, que foram disponibilizadas pelo IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, e o SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, em 2021²⁷.

Em Santa Catarina, medidas de contenção foram adotadas para reduzir a disseminação do vírus e preservar a saúde dos cidadãos. Como visto neste capítulo, a pandemia também causou defasagens na educação, afetando diretamente milhares de alunos e professores em todo o estado.

Nesse contexto, é indispensável que o governo estadual trabalhe em conjunto com os municípios para implementar políticas educacionais eficazes e recuperar os anos letivos

²⁷<https://undime-sc.org.br/noticias/santa-catarina-e-destaque-ideb-saeb-2021/#:~:text=SC%20alcan%C3%A7ou%20o%20primeiro%20lugar,canal%20do%20MEC%20no%20Youtube>

perdidos, a fim de garantir um ensino de qualidade e o desenvolvimento pleno dos estudantes catarinenses.

O próximo capítulo apresentará como o município pesquisado adotou estratégias para a educação durante o período pandêmico.

4 A EDUCAÇÃO EM JOINVILLE/SC DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19

A cidade pesquisada está localizada no norte do estado de Santa Catarina, no sul do Brasil. É a cidade mais populosa do estado, com estimativa de 604.708 habitantes em 2021, com base nos dados do IBGE (2023).

O IBGE (2023) salienta que, em 2010, o índice de desenvolvimento humano da cidade era de 0,809, comparado com a capital do estado Florianópolis que era de 0,847, a cidade pesquisada possui uma boa condição de vida.

No quesito mapa da pobreza e desigualdade da cidade pesquisada, o IBGE (2023) possui dados de 2003, que retratam um percentual de 27,95%, alcançando a posição 101º de Santa Catarina.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da cidade, em 2021, conforme o IBGE (2023), do ensino fundamental é de 6,7 para os anos iniciais e 5,6 para os anos finais, comparado com Florianópolis, que é de 5,8 para os anos iniciais e 4,9 para os anos finais.

Outro dado trazido pelo IBGE (2023) é o censo escolar de 2021, que apresenta na cidade pesquisada 27.159 matrículas na educação infantil, 73.543 matrículas na educação fundamental e 21.749 matrículas no ensino médio. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade em 2010, foi de 97,3% (IBGE, 2023).

4.1 Estrutura e funcionamento da escola durante a pandemia por COVID-19 em Joinville/SC

A referida categoria se dedica à análise da estrutura organizacional e ao funcionamento das escolas em Joinville/Santa Catarina, durante o auge da pandemia de COVID-19 em 2020.

Durante o ano de 2020, momento em que a disseminação da doença esteve no seu ápice e ainda não existia vacinação na cidade de Joinville, quem estava à frente da prefeitura da cidade era o ex-prefeito Udo Dohler (MDB) e à frente da Secretaria de Educação do município era Sônia Regina Victorino Fachini.

No dia 17 de março de 2020, a Prefeitura de Joinville emitiu o Decreto de n. 37.576 suspendendo as aulas em todo o território municipal, desde a educação infantil até as Universidades, “[...] sem o prejuízo do cumprimento do calendário letivo, o qual deverá ser objeto de reposição oportunamente” (Brasil, 2020e, n. p). A justificativa para o fechamento

temporário das escolas em Joinville/SC, bem como a substituição das aulas presenciais por atividades remotas, foi a prevenção e combate da disseminação do vírus para minimizar os impactos da doença.

A decisão para o fechamento das escolas a fim de resguardar não só a disseminação, mas a saúde dos alunos e professores, partiu inicialmente do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Joinville e Região (Sinsej). Na concepção da presidente do sindicato:

[...] Nós tivemos, dia 16, acho que foi no dia 15, sei que acho que uns dois dias antes, nós tivemos uma reunião com o prefeito, na época era o Udo Dohler, prefeito. Nós fizemos a solicitação do fechamento das escolas, porque estava, a pandemia já estava assim desenfreada, né? Mundialmente, aquela multidão de óbitos, e aí o prefeito recusou, disse que não, na época, até nessa reunião, ele disse que aquele aerossol de odor de banheiro matava o vírus, foi assim uma coisa muito estranha, sabe? E aí, poucos dias depois, daí houve fechamento, ele voltou atrás no que havia dito na reunião, né? Mas aí foi em massa também, foi nos estados e nos municípios, foi fechando (Sinsej, 2023, Entrevista).

Pode-se notar a partir da fala em questão que a gestão municipal de Joinville, em sua abordagem inicial, desconsiderou a gravidade da doença, mesmo após receber orientações da OMS. Fato que mostra o alinhamento do governo municipal ao governo federal. Mas, como a própria presidente do sindicato falou, ele teve que voltar atrás e, com isso, no dia 30 de março de 2020, o Conselho Municipal de Educação de Joinville, por meio da Resolução 844/CME/2020, emitiu a seguinte orientação:

Art. 3º Para atender às demandas do atual cenário, que exige medidas severas de prevenção à disseminação do vírus, os gestores das instituições de ensino terão as seguintes atribuições para execução do regime especial de atividades escolares não presenciais:

I – planejar e elaborar, preferencialmente com a colaboração do corpo docente, as ações pedagógicas e administrativas a serem desenvolvidas durante o período em que as aulas presenciais estiverem suspensas, com o objetivo de viabilizar material de estudo e aprendizagem de fácil acesso, divulgação e compreensão por parte dos estudantes e familiares;

II – divulgar o referido planejamento entre os membros da comunidade escolar;

III – propor material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidade de execução e compartilhamento, como: videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, e outros meios digitais ou não que viabilizem a realização das atividades por parte dos estudantes, contendo, inclusive, indicação de *sites* e *links* para pesquisa.

IV – incluir, nos materiais para cada etapa e modalidade de ensino, instruções para que os estudantes e as famílias trabalhem as medidas preventivas e higiênicas contra a disseminação do vírus, com reforço nas medidas de isolamento social durante o período de suspensão das aulas presenciais;

V – zelar pelo registro da frequência dos estudantes, por meio de relatórios e acompanhamento da evolução nas atividades propostas, que computarão como aula, para fins de cumprimento do ano letivo de 2020;

VI – o conteúdo estudado nas atividades escolares não presenciais poderá compor, a critério de cada instituição nota para o boletim escolar (Brasil, 2020g, n.p).

Realizado o isolamento social no município de Joinville, ainda em março de 2020, a Secretaria de Educação de Joinville iniciou o envio dos materiais para os alunos. De acordo com a própria secretaria: “Na sequência, os demais materiais foram desenvolvidos pelos professores e encaminhados para as famílias que, em sua maioria, buscavam na escola de forma impressa” (Técnico da SME, 2023, Entrevista).

O fato da maioria das famílias irem até a escola para retirar o material de forma impressa, já revela a fragilidade que foi o ensino remoto, demonstrando não apenas uma lacuna na infraestrutura digital e na preparação dos professores, mas também mostrando as desigualdades socioeconômicas que limitaram o acesso à educação de qualidade para muitos alunos do município pesquisado.

Nas palavras do técnico da Secretaria de Educação de Joinville: “[...] Em 2020, as ações foram desenvolvidas de forma mais pontual, principalmente pela dificuldade de orientações mais concretas do Ministério da Educação” (Técnico da SME, 2023, Entrevista). Aqui há uma certa responsabilização do governo federal por sua falta de respaldo em relação à educação durante o período pandêmico, visto que a única determinação foi a transposição do ensino no ambiente escolar para o ensino remoto.

A Presidente do Sinsej, sobre a gestão do prefeito do município estudado, destacou que “[...] o governo²⁸, na época, foi muito intransigente”. Para ela, o Sindicato apresentou sugestões ao governo municipal e não obteve ajuda: “Nós fizemos diálogo com a categoria e os próprios servidores elencaram atividades que eles poderiam desenvolver de forma remota, para auxiliar as crianças” (Sinsej, 2023, Entrevista).

Para exemplificar a intransigência do governo municipal, a Presidente do Sinsej relatou que a Secretaria de Educação de Joinville não permitiu o trabalho dos auxiliares de educador. O Sindicato montou um plano de trabalho para esses profissionais, mas a Secretaria não aceitou, como também considerou horas negativas:

Auxiliar de educador, que é aquele profissional que trabalha com criança com necessidades especiais ou aquele que trabalha no CEI auxiliando o professor na sala, né? Com as crianças no desenvolvimento das atividades pedagógicas. Por mais que nós, enquanto sindicato, a partir de um diálogo com estes servidores, a gente montou um plano de trabalho, de atividades, que eles também poderiam desenvolver de forma remota, com alunos, né? Auxiliando os alunos no desenvolvimento das

²⁸ Aqui a entrevistada se refere ao governo do prefeito da cidade pesquisada em exercício durante o ano de 2020, Udo Dohler.

atividades e tudo mais. A prefeitura, na época, recusou essa proposta de trabalho. Então, eles ficaram em casa, mas eles ficaram devendo as suas horas. E aí, posteriormente, nós tivemos que negociar, porque o magistério demorou para retornar no modo presencial. Então, foram muitas horas. Tem servidores que ficaram devendo 1.500 horas. Então, como é que você vai pagar se você trabalha 40 horas no retorno e aí pagar mais 1.500 horas? (Sinsej, 2023, Entrevista).

No entanto, após extenso debate entre o Sinsej e a Secretaria de Educação de Joinville, na gestão do ex-prefeito Udo Dohler, chegaram em um acordo:

Depois nós fizemos negociação dessas horas e aí houve o abono de 80% das mil em poucas horas, né? Negativas, mas e também daí nós avançamos no sentido de quem tinha comorbidades, que a legislação garantia o afastamento, né? Então essas pessoas daí também não tiveram que repor, quem não tem condições de repor, porque já tem uma carga horária muito alta, né? São as 40 horas, então também não iria fazer o pagamento durante aquele período legalmente em que as escolas foram fechadas, né? (Sinsej, 2023, Entrevista).

O Sindicato teve um papel importante na defesa dos professores da rede municipal de Joinville, garantindo não apenas resguardar seus direitos trabalhistas em um período desafiador, mas também buscando a valorização do ensino e a manutenção da qualidade educacional, mesmo diante das adversidades impostas pela pandemia de COVID-19. Suas ações focaram em negociar condições seguras de trabalho e garantir que os professores fossem ouvidos e respeitados nas decisões sobre o modelo educacional adotado durante esse período crítico.

Para a continuidade do ensino, a Secretaria de Educação de Joinville, realizou a seguinte medida:

Durante a pandemia da Covid 19, período de 2020, foram criadas salas virtuais (google sala de aula) para que os alunos pudessem acompanhar o conteúdo disponibilizado pelos professores. Como a maioria dos estudantes não tinham recursos tecnológicos, foram elaborados os "Módulos", uma sequência de conteúdos e atividades para que as crianças pudessem fazer em casa com auxílio dos pais (Técnico da SME, 2023, Entrevista).

A fala do técnico indica a adaptação ao ensino remoto, na verdade a Secretaria Municipal de Educação teve ensino remoto e ensino "por correspondência", uma vez que módulos significou material, ou seja, atividades impressas que as crianças deveriam fazer. No entanto, permanece uma questão não esclarecida: quem era responsável por explicar essas atividades às crianças? Este aspecto crucial levanta preocupações sobre a eficácia do processo de aprendizagem, especialmente considerando a diversidade de contextos familiares e a possível falta de recursos ou habilidades dos pais para assumir esse papel de instrutores.

A falta de interação presencial e de recursos dificultou a aprendizagem em sala de aula, afetando a qualidade da educação oferecida durante a pandemia no Brasil. A transição abrupta para o ensino remoto revelou a dificuldade em replicar integralmente a rica interação entre professores e aulas que ocorrem nas salas de aula de maneira convencional.

A presidente do Sinsej (2023), quando questionada se o Sindicato obteve alguma informação sobre o aprendizado das crianças durante o período pandêmico, levantou uma questão importante:

Um celular, uma internet, mas ela é limitada. Você tem um pacote, mas ele acaba. E aí um vídeo, ele consome um pouco mais. Então, muitas crianças não tiveram acesso. Muitas crianças não conseguiram acompanhar. Então, no retorno, os professores da alfabetização pegaram as crianças um ano de atraso. Porque as crianças não aprenderam a ler, não aprenderam a escrever pela tela do computador. Isso aqueles que tiveram o acesso, né? Fora aqueles que não tiveram (Sinsej, 2023, Entrevista).

A transição de ensino presencial para o ensino remoto com a utilização das salas virtuais (*Classroom*) não foi algo tão simples para os personagens da educação, como os professores e professoras da rede municipal, os alunos e também os pais. Como será detalhado a seguir:

De acordo com a presidente do Sinsej, a utilização dessa ferramenta representou um desafio para os docentes:

O ambiente virtual, mesmo o *classroom*, ele não é do dia a dia do professor. Então, essa adaptação para o ambiente virtual também foi muito difícil para muitos profissionais, porque você está habituado com o quadro, o caderno na sala de aula, é um formato diferente. Então, o conhecimento da tecnologia não é de todos, principalmente daqueles professores que já estão há mais tempo no magistério e aí isso também dificultou muito, porque o sistema, além da aula virtual, tinha também a inserção de dados, de notas, avaliações, atividades e o professor que não tem domínio, que não tinha domínio do uso de tecnologias, ele teve muita dificuldade. Então, nós tivemos relatos de profissionais que pagaram para alguém fazer essa parte porque ele realmente não conseguia, porque não tem conhecimento técnico da informática para poder fazer (Sinsej, 2023, Entrevista).

A fala da presidente do Sinsej indica que, a exemplo das famílias e crianças, muitos profissionais também não tinham recursos, habilidades e competência para iniciarem ensino remoto, fato que, de acordo com Pasqualin (2023), no tocante aos profissionais, parece que a Secretaria de Educação tinha essa informação, pois segundo a autora, a Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, “criou um tutorial no YouTube que instruiu em como acessar pela primeira vez a sua conta institucional e, por conseguinte, a plataforma do Google

Classroom” (Pasqualin, 2023, p. 66). O intuito seria auxiliar pais e alunos das escolas públicas. O procedimento foi:

O governo do estado desenvolveu e-mails para todos os alunos e professores. Para acessar a plataforma, primeiramente o aluno precisava entrar no site do Google Gmail, ter em mãos o número de matrícula, que é o mesmo utilizado para acessar o aplicativo Estudante Online, digitar no login a matrícula mais @estudante.sed.sc.gov.br. Já a senha do primeiro acesso eram os dígitos da data de nascimento, que poderia ser alterada posteriormente por uma senha de preferência do aluno (Pasqualin, 2023, p. 66).

Ainda que essa ação seja relevante, no cotidiano, conforme relato da presidente acima, as dificuldades extrapolavam o saber acessar as salas, de forma que, como observado no relato, muitos professores/as pagaram para outros auxiliarem nos materiais e uso dos recursos disponibilizado nas salas. Assim, ainda que a Secretaria de Educação tenha disponibilizado suporte tecnológico, nos parece que as demandas extrapolavam essa dimensão.

Além desses fatores, os professores/as tinham os computadores de uso advindos do programa federal, os quais, de acordo com a presidente do Sinsej, não tinha condições de ofertarem todos os recursos para trabalhar na plataforma indicada, pois não tinham capacidade para armazenar um sistema de gravação, edição e inclusão de vídeos, com as aulas. E mesmo que a prefeitura tenha disponibilizado um sistema para videoaulas, que segundo a presidente, na verdade não era um sistema para videoaulas, mas para aulas remotas, ou seja, para gravação de aulas, os computadores não ajudavam no processo.

Em síntese, o que é possível observar é que, ainda que pese, as ações da Secretaria de Educação em disponibilizar plataforma, tutoriais, auxílio técnico, para o ensino remoto, o poder público não considerou: o despreparo dos professores e/ou não formação para utilização dos recursos tecnológicos; a falta de equipamento adequado, a falta de internet com qualidade e velocidade adequada para realização das aulas, suporte de planejamento virtualizados para os professores/as. De fato, o que observamos é a máxima do neoliberalismo: a lógica da competência individual. Ou seja, bom professor conseguiria realizar boas aulas, mesmo com todas essas dificuldades. O que fica evidenciado então não é falta de planejamento, subsídios, apoio, mas a competência individual do profissional da educação.

Assim, segundo o Sindicato, muitos professores acabaram por investir do seu próprio bolso a melhoria da internet, a compra de um computador novo, a fim de garantir a produção de suas aulas. Isto é, tiveram “profissionais que precisaram comprar equipamento para poder trabalhar. Então, os professores foram se submetendo devido às situações da pandemia. [...] Sem nenhum subsídio de nada” (Sinsej, 2023, Entrevista).

Ao se observar os dados até aqui, fica evidente a importância de investir em infraestrutura e nas condições do trabalho docente, novamente a pandemia pelo COVID-19 ressalta a precariedade de muitas escolas, e de muitos profissionais da educação. Evidencia a falta de condições objetivas de trabalho, fato já há muito discutido no país. Não é possível pensar seriamente no desenvolvimento de um país, com ausência de investimentos sérios na educação. E ainda que, seja possível, observar que houveram avanços, nos investimentos e na formação de professores/as, estamos longe de efetivamente tratar a educação com a seriedade que necessita.

Conforme a presidente do Sinsej, isso gerou grande desconforto nos docentes, uma vez que os pais não tinham limite para horário:

Além disso, a internet de casa era do professor, muitos professores foram instigados a usar o WhatsApp como ferramenta para diálogo com os pais e com os alunos. Então, o aparelho de celular e a internet eram próprios do servidor. Então, assim, nesta questão de condições de trabalho foi muito deficitado (Sinsej, 2023, Entrevista).

Na pesquisa de Pasqualin (2023), apareceu que mesmo com a ferramenta, “o acompanhamento conforme era feito em sala de aula, com os direcionamentos, correções e explicações nos momentos de dúvidas ou dificuldades, não foi possível desenvolver por meio do celular” (Pasqualin, 2023, p. 73).

Esses fatos evidenciam que, a educação remota ficou longe de ser uma estratégia eficiente, justa e democrática.

Ainda seguindo essa reflexão, em levantamento realizado pelo Sindicato, o Sinte (2023) questionou os docentes em relação a postura do governo de Santa Catarina em 2020, durante a pandemia, apresentou que

54,2% dos docentes avaliaram que a principal postura do governo era apenas o cumprimento do calendário letivo e outros 24% em dar respostas às famílias naquele contexto de pandemia, 9,2% achavam que o governo estava preocupado em rever o sistema de ensino, 5,7% preocupados com o futuro dos estudantes, 3,2% com a qualidade da educação como um todo e por último, 2,7% com as condições de trabalho dos professores (Sinte, 2023, p. 14).

Os dados acima são ratificados pelo Sinsej, o qual ressalta que o investimento dos professores/as durante a pandemia foi grande, de forma que, segundo sua análise:

Todo o investimento que foi necessário fazer para garantir a aula para os alunos foi do profissional e não do governo. O único gasto, o único investimento, digamos assim, que a prefeitura fez foi com o sistema. Só? Porque os computadores já tinham, quem não tinha teve que comprar no próprio bolso, porque a prefeitura não forneceu (Sinsej, 2023, Entrevista).

Essa situação apresentada pelo Sinsej, evidencia a situação socioeconômica da cidade de Joinville, e como isso interferiu na educação das crianças durante o período da pandemia por Covid-19, e que também foi observada pelos professores e professoras da rede municipal discutidas na pesquisa de Pires (2023).

Neste momento o território e seu campo de pobreza e desigualdade ganham espaço na discussão e o grupo percebe que este é um tema transversal em sua prática educativa. Como esta temática foi ganhando espaço, questionamos sobre os momentos formativos que elas encontram para colocar a trabalho estas realidades cotidianas. A mesma professora traz que na oferta de formações pela rede “não se leva em consideração essa questão[.] A gente até tem essa discussão aqui dentro, só aqui dentro”, afirmando que não encontram esses espaços na rede e que só conseguem falar disso nas reuniões pedagógicas. “Aqui numa reunião pedagógica da nossa escola, a gente entende o porquê que talvez a nossa escola não tenha atingido a mesma meta de uma outra escola” (Thais)” (Pires, 2023, p. 50).

Ainda que a cidade de Joinville tenha “pouca pobreza”, na fala das professoras é possível observar que as crianças vão para a escola com fome, o que pode contribuir com os índices avaliativos que são baixos, “nenhuma análise da educação pode ser totalmente séria se não colocar em seu âmago uma sensibilidade às contínuas lutas que constantemente configuram o terreno em que a educação funciona” (Apple, 2015, p. 610).

O Estado não provém condições de educar, a fala da professora retrata o contexto em que se educa e nos faz refletir sobre a qual classe o direito à educação foi garantido, principalmente durante a pandemia. A educação abarca uma disputa de poder, em que o Estado responde aos interesses neoliberais, em que se vê a educação como uma forma de lucro, o que segundo Apple, “as quais estão comprometidas com as soluções mercantilizadas neoliberais para problemas educacionais” (Apple, 2015, p. 610).

Para a professora da rede municipal, os problemas da educação no município ocorrem “por causa de uma série de fatores, mas essa série de fatores talvez porque não há essa discussão, não seja levada lá na Secretaria de educação que vem e nos cobra” (Pires, 2023, p. 50) essa fala ressalta que a Secretaria de Educação cobra dos professores melhores resultados, no entanto, não fornece subsídios materiais e psicológicos para que os professores atuem.

Como professoras, conscientes das desigualdades nas condições de seus alunos, optaram por elaborar apostilas. Estas eram destinadas às crianças, que acompanhavam o apoio

de seus familiares. Cada família retirava o material na escola, devolvendo-o posteriormente. As apostilas eram mantidas em isolamento na biblioteca, sendo acessadas pelas professoras apenas depois desse período. Todavia, as professoras notaram que muitas das atividades não eram realizadas pelas crianças, mas sim pelos familiares, com o objetivo de cumprir com a entrega das tarefas (Pires, 2023).

As dificuldades enfrentadas pelos alunos com o ensino remoto também foram significativas. A pesquisa de Pasqualin (2023), contemplou alunos do 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública estadual de Joinville/SC, que tiveram suas aulas remotas, e no ano seguinte ao retornarem para a escola, já cursando o 3º ano.

Em sua pesquisa, Pasqualin (2023) trouxe a fala dos alunos lembrando como eram as aulas remotas, um aluno relata que gostava e acessava pelo computador a plataforma *Classroom*. Outro aluno precisava aguardar o pai chegar do trabalho para conseguir usar celular e copiar as atividades no caderno. Relata ainda que às vezes sua mãe colocava crédito no celular, mas que logo acabava. Já outra aluna, “Sand: Eu nunca tive computador, eu não fazia porque só tinha um celular na minha casa e era do meu pai, um Nokia, não tinha crédito, só tinha jogo mesmo, o jogo da minhoca (2021, informação verbal)” (Pasqualin, 2023, p. 33).

Como observado, as dificuldades relatadas coadunam com dificuldades relatadas em outras pesquisas em nível brasileiro, isto é, o acesso à internet não foi democrático.

Outro fator relatado por Pasqualin (2023) é o horário em que as crianças faziam suas atividades, tendo em vista que teriam que esperar seus pais chegarem do trabalho para emprestar o aparelho. O mesmo ocorria com as professoras, que utilizavam seus próprios aparelhos celulares para se comunicar com os alunos e seus pais.

As atividades que antes eram mais complexas e mediadas na sala de aula e individualmente no período presencial, passam a ser simplificadas, pois a mediação já não acontece da mesma forma, requerendo um tempo maior e de acordo com a procura do aluno mediante a dúvida (Pasqualin, 2023, p. 71).

Outro desafio, como realizar explicações, como mediar atividades nessas condições? Situação complexa, que se torna ainda mais difícil ao considerarmos crianças em processo de alfabetização, haja vista que, além de todas as dificuldades elencadas necessitavam de uma pessoa alfabetizada para ler enunciados e atividades. Como superar essa situação? De acordo com o técnico da Secretaria Municipal de Educação, os professores fizeram grupos no aplicativo *Whatsapp* com pais, segundo ele: “muitos professores criaram grupos de *Whatsapp*

para envio dos materiais com vídeos comentados e materiais áudio visuais para facilitar o processo de ensino e aprendizagem” (Técnico da SME, 2023, Entrevista).

No entanto, entendemos que o processo de ensino é muito mais complexo, e mesmo que esse canal de comunicação tenha auxiliado, não pode ser considerado uma mediação eficiente. Nesse sentido, Pasqualin (2023), observa que, muitos pais enviavam fotos das atividades realizadas, entretanto, esse processo encontrou dois novos problemas: por vezes, a família tinha um aparelho telefônico mais simples, o que gerava fotos de má qualidade, dificultando correções; outras vezes, o professor/a não tinha aparelho telefônico com capacidade para receber e baixar arquivos.

Sobre o ensino para as crianças em período de alfabetização, Pasqualin (2023) relata o feedback das professoras, indicando que o acompanhamento, que normalmente envolvia direcionamentos, correções e explicações atentas nos momentos de dúvidas ou dificuldades, não pôde ser devidamente fornecido através de dispositivos móveis ou computadores.

Em sala eu procuro verificar se o aluno está conseguindo iniciar e concluir as atividades pedagógicas, se está copiando o conteúdo passado no quadro, se está escrevendo o traçado das letras e numerais com facilidade ou necessita de auxílio, se consegue identificar e transpor tipos de letras como maiúscula, minúscula, script e cursiva [...] questões que durante o ensino remoto não tinha como fazer (Ana, 2021, informação verbal) (Pasqualin, 2023, p. 73).

Na perspectiva da professora que, em sala de aula, estava habituada a observar de perto o progresso dos alunos, incluindo aspectos como a capacidade de copiar o conteúdo do quadro, escrever letras e números, e consideração diferentes tipos de letras, durante o ensino remoto, essas verificações concluídas se tornaram inviáveis.

As declarações evidenciaram o impacto significativo da transição para o ensino remoto no contexto do direito à educação.

As dificuldades também foram sentidas pelos pais das crianças. A “estudante Linda, relatou que sua mãe já estava cansada e em alguns momentos sem paciência para acompanhar e ajudá-la nas atividades escolares no ensino remoto” (Pasqualin, 2023, p. 74). Para a autora, a mãe de Linda não via o momento em que sua filha retornasse à escola, o que fazia com que Linda sentisse muita falta dos seus professores.

A presidente do Sinsej, também evidenciou a dificuldade dos pais em auxiliar seus filhos:

Então, os familiares tiveram muita dificuldade de conseguir auxiliar as crianças que são mais dependentes, aquelas faixas de idade que são mais dependentes, porque não era a mesma coisa a aula virtual e a aula presencial, são muito diferentes (Sinsej, 2023, Entrevista).

Macedo (2022) menciona que o ensino remoto limita a abrangência dos conhecimentos transmitidos aos estudantes. Dentro de suas investigações, ele ressalta um ponto crucial: "A alfabetização das crianças não pode ocorrer à distância. A interação presencial é existente ao processo de alfabetização, e não é possível alfabetizar crianças sem um conhecimento especializado [...]" (Macedo, 2022, p. 11).

Nas instituições de ensino pesquisadas por Pires (2023) e Pasqualin (2023), a maior parte dos estudantes não possuía acesso a serviços básicos como alimentação e higiene, quanto mais a dispositivos de computação, como computadores e celulares, e à rede de internet.

Vanusa: Não adianta eu fazer um vídeo explicando a minha aula, sendo que eu vou atingir, talvez com muito otimismo, metade da minha turma. A observação da professora Vanusa ganha eco na observação da professora Cris que menciona que nem celular as crianças tinham acesso, de forma que questiona, se pelo menos as crianças pudessem acessar o celular: Como seria diferente se todo mundo tivesse celular, a gente tinha criança que não tinha celular (Fala da professora) (Pires, 2023, p.78).

Todo esse cenário começa a ser modificado ao final de 2020, com as discussões da retomada do ensino presencial. De acordo com o técnico da SME, "em outubro de 2020, as aulas foram retomadas de forma gradativa com 30% de atendimento por sala de aula, no qual foram priorizadas as crianças com mais dificuldade" (Técnico da SME, 2023, Entrevista).

Em relação a essa decisão, o Sinsej foi contrário, uma vez que segundo a presidente:

Se não me engano foi no mês de novembro, se não me engano, bem no finalzinho ali daquele período, daquele ano, e nós fizemos a solicitação para fechar o ano ainda, né? Sem o retorno presencial, porque já que tinha ficado até ali, não fazia sentido retornar presencialmente. Então, não fechasse o ano, porque as crianças não tinham vacina ainda, então estava assim. Nós, infelizmente, o governo na época era muito intransigente, não tinha uma justificativa para o retorno (Sinsej, 2023, Entrevista).

Mesmo com a posição contrária do sindicato, a SME manteve a decisão e elaborou um protocolo para retorno das atividades nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino (2020), com o intuito de "Proteger e Cuidar para continuar a educar e garantir um

retorno seguro e saudável no Sistema Híbrido de Ensino”²⁹, segundo o documento, o intuito foi garantir o direito à educação e o direito à vida.

Participou da aprovação deste Protocolo os Conselhos Municipal, Estadual e Nacional de Educação, direcionando e legitimando as ações propostas para a educação. Foi criado um Comitê de Ações Educacionais em razão da Pandemia COVID-19.

No capítulo que dispõe sobre a Organização Pedagógica, no que toca ao currículo, o Protocolo direciona que:

- Adequar o Projeto Político Pedagógico considerando o contexto vigente e as normatizações estabelecidas.
- Adequar metodologias pedagógicas e implementar estratégias que garantam o acesso à aprendizagem aos estudantes.
- Estabelecer que os objetivos de aprendizagem e as habilidades previstas para serem desenvolvidas no regime presencial (híbrido), conforme reorganização curricular, sejam trabalhados no ano seguinte, considerando um continuum curricular 2020-2021.
- Prever um processo de adaptação e revisão do currículo de alfabetização considerando o continuum curricular 2020 – 2021 para identificar até onde as crianças conseguiram avançar e quais as dificuldades precisam ser sanadas.
- Manter o Sistema de Módulos no Sistema Híbrido de Ensino (remoto e presencial/remoto) (Protocolo, 2020).

Em 2021, ainda sem a população vacinada, principalmente os professores, a Secretaria de Educação de Joinville, determinou que as aulas deveriam retornar:

Em 2021, os alunos do 1º ao 3º ano retornaram de maneira totalmente presencial. Os alunos e professores com alguma comorbidade ou situação que impossibilitou o retorno, tiveram acesso ao material online, denominado roteiros de estudos e eram assistidos por um professor que continuou remotamente atendendo os estudantes (Técnico da SME, 2023, Entrevista).

O Sinsej, por meio da Presidente, teve um posicionamento contrário a essa determinação na época em um artigo no *website* do sindicato:

É hora de suspender imediatamente as aulas presenciais e concretizar mudanças na infraestrutura para melhores condições de trabalho, planejamento do protocolo, com salas mais ventiladas, menor número de estudantes por sala, máscaras adequadas aos professores, além de prever o que fazer diante de um eventual aumento do contágio na cidade ou mesmo um surto local (Becker, 2021).

²⁹<https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/Protocolo-para-retorno-das-atividades-nas-Unidades-Escolares-da-Rede-Municipal-de-Ensino-26082020.pdf>

Não obstante, a SME permaneceu em sua decisão e as aulas retomaram de modo presencial. Em um momento ainda de cuidados, essa opção foi arriscada, mas o poder público justificava sua escolha afirmando que tinham sido desenvolvidos protocolos de segurança. Entretanto, é oportuno destacar que uma das questões fundamentais para impedir contágio era espaçamento entre pessoas, o que solicitaria salas maiores e, por sua vez, reformas na infraestrutura, fato que nunca ocorreu.

A retomada das aulas presenciais foi impulsionada por pressões econômicas e políticas, principalmente do governo federal, promovendo a normalização da rotina e a minimização, conforme narrativa governamental, de impactos econômicos.

Sobre a atuação da Secretaria de Educação de Joinville, a pesquisa de Pires (2023) apresentou como foi o retorno das aulas presenciais:

Quando as professoras foram informadas que a escola tinha usado integralmente a cota de fotocópias autorizada pela secretaria de educação. Assim, no retorno presencial as professoras não possuem mais possibilidades de fazerem quaisquer fotocópias. Em relação a essa situação, a direção da escola fez um combinado com as professoras, qual seja, as professoras pagam um valor por mês para fazerem fotocópias (Pires, 2023, p.79).

A pesquisa de Pires (2023) também evidenciou a limitação de recursos para a educação durante o ensino remoto e durante o retorno das aulas presenciais.

Vale salientar que a educação é um direito fundamental e deve ser garantida de forma adequada, tanto para os alunos quanto para os professores. A falta de recursos para a produção de materiais pedagógicos, como fotocópias, pode afetar diretamente a qualidade do ensino e o cumprimento do direito à educação.

A secretaria de educação do município tem a responsabilidade de garantir que as escolas tenham os recursos necessários para o bom funcionamento, ou que incluam a disponibilidade de material didático. Quando essa responsabilidade não é cumprida, isso coloca um fardo financeiro injusto sobre os ombros dos professores, que já desempenham um papel fundamental na sociedade.

Está previsto na Constituição Federal de 1988 que 25% das receitas arrecadadas pelo município devem ser destinadas à educação, porém, isso não foi cumprido pelo município de Joinville no ano de 2020, ou seja, durante o período pandêmico. Com efeito, a própria Constituição Federal de 1988, nos artigos. 70 a 75, estabelece um agente fiscalizador contábil, financeiro e orçamentário, que varia a depender de cada ente fiscalizado. No caso do município de Joinville, é o Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina que tem a função

de apurar se os valores executados estão de acordo com a norma constitucional. A fim de se justificar o motivo que impediu o cumprimento da regra constitucional, no processo de número 21/00131413, do Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina, a Prefeitura Municipal de Joinville tentou se isentar de uma sanção judicial pelo descumprimento.

Os autos da Prestação de Contas do Prefeito Municipal de Joinville referentes ao exercício de 2020, em que era responsável Udo Dohler, apontam que:

Despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino no valor de R\$ **292.757.675,27**, representando **22,43%** da receita com impostos incluídas as transferências de impostos (R\$ 1.305.100.830,34), quando o percentual constitucional de 25,00% representaria gastos da ordem de R\$ 326.275.207,59, configurando, portanto, aplicação a menor de R\$ 33.517.532,32 ou 2,57%, em descumprimento ao artigo 212 da Constituição Federal. Grifo nosso (TCE/SC, 2021, p. 3).

O percentual executado para a educação em 2020 sobre o valor da receita arrecadada, foi de 22,5%, ou seja, 2,57% a menos do previsto no art. 212 da Constituição Federal. O montante não utilizado em reais foi de R\$ 33.517.532,32. Trata-se de um valor expressivo que não foi utilizado no momento em que a área da educação mais precisou de investimento. Momento esse em que seria necessário empregar até mesmo recursos extraordinários para aplicação e garantia do direito à educação no município, posto que o momento da pandemia provocou diversas mudanças no cenário educacional e estrutural.

Para o município, devido à pandemia que resultou na suspensão das aulas presenciais, não ocorreram gastos, pois os estudantes não frequentavam a escola. Como procuramos discutir ao longo dessa pesquisa, as famílias e os professores/as tiveram gastos extras, ou seja, quem ganhou com “essa economia”?

O Ministério Público de Contas, que possui a função de fiscalização, manifestou nos autos do processo:

[...] pela rejeição das contas em face da restrição. Ponderou que não houve demonstração da redução de despesas de custeio, e que o valor indicado como redução de despesas de capital não alcança o montante aplicado a menor. Destacou a oportunidade do ano da pandemia para gastos com melhoria da infraestrutura escolar e que o Município teve superávit de 254 milhões, havendo condições para tal empreitada, e apontou a gravidade no descumprimento do limite em cotejo com indicadores educacionais que apontam a necessidade de melhora na educação (TCE/SC, 2021, p. 14).

O MPC ressaltou que o município poderia ter destinado os valores para a educação sim, buscando a melhoria do ensino de outras formas, ou seja, garantia do Direito à Educação.

O relator do processo destacou que “[...] o parecer ministerial expõe profunda e esclarecedora avaliação dos deveres do administrador público para a garantia do direito à educação, principalmente a garantia do financiamento mínimo e os dados educacionais de Santa Catarina, ainda distantes do ideal” (TCE/SC, 2021, p. 15).

É uma responsabilidade de extrema relevância, uma vez que a falta de cumprimento dela pode levar à intervenção federal e à intervenção dos Estados nos Municípios, quando o valor mínimo estabelecido pela Constituição não é respeitado, conforme o art. 35, III, CFRB. Este é um princípio constitucional imperativo, cuja violação é tão significativa que a Constituição permite a restrição da autonomia federativa para garantir sua preservação.

O relator do processo foi além, destacou que:

[...] nos termos do art. 208, §2º da Constituição Federal, “O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”. Por certo, manter o ensino remoto em períodos nos quais o retorno já é viável pelo regramento pertinente, em razão das condições sanitárias, representa oferta irregular do ensino obrigatório e ilicitude da maior gravidade (TCE/SC, 2021, p. 17).

Ressalta-se que os poderes constituídos em debate sobre a atuação da gestão pública dos valores destinados à educação no município de Joinville tecem sérias críticas pela não utilização dos recursos em meio ao momento da crise sanitária ocorrida, principalmente, quando o município dispunha de valores para suprir demandas básicas como a disponibilização de cópias para as professoras.

Tem-se os dados oficiais que só corroboram com os relatos dos profissionais da área da educação, de que a falta de recursos dificultou a educação durante o período pandêmico. A destinação de recursos para melhorar as condições de trabalho dos professores, principalmente internet e tecnologia, treinamento e capacitação eficaz, poderia ter sido suprida com o valor não executado pelo município.

Cabe mencionar que o Plano Nacional de Educação, nas estratégias 7.18 e 7.20, estabelece metas e diretrizes para a educação, no que toca a:

[...] 7.18 Infraestrutura: Assegurar a todas as escolas públicas de educação básica o acesso à energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, garantir o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência. 7.20 Recursos tecnológicos digitais: Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da Educação Básica, criando inclusive mecanismos para implementação das condições

necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet (PNE, 2014, n.p).

O PNE traz que até 2024 as estratégias para melhorar a qualidade da educação compõem a infraestrutura e os recursos tecnológicos digitais, ou seja, uma deficiência da educação que ficou evidente durante a pandemia e que necessita ser observada e melhorada.

Vale destacar que, além do Plano Nacional de Educação, o Estado de Santa Catarina também instituiu o Plano Estadual de Educação (Lei estadual 16.794/2015), bem como o município de Joinville o Plano Municipal de Educação (Lei Municipal 8.043/2015). No PEE/SC e no PME de Joinville, a meta 7 no que toca à melhora na qualidade da educação destaca que as estratégias necessárias para alcançar este objetivo incluem a melhora na infraestrutura, isto é, cabe ao gestor destinar valores para a reforma, aquisição de equipamentos e tecnologia, o que inclui também acesso à internet.

Sempre é necessário ressaltar que durante o período pandêmico os professores da rede municipal possuíam computadores, porém todos eram antigos, sem capacidade para suportar gravação de vídeos e utilização da plataforma. O município buscou ajustar os métodos de ensino e as estratégias para que os alunos tivessem acesso à aprendizagem, mas não estabeleceu as políticas possíveis para garantir plenamente o direito à educação durante a pandemia por COVID-19 no Brasil. Isso reflete a complexidade da situação, pois não exige apenas adaptações no ensino, mas também medidas abrangentes para enfrentar as desigualdades de acesso à educação, como falta de dispositivos, acesso à internet e apoio aos estudantes em situações de vulnerabilidade e suporte aos professores na nova realidade de ensinar.

Os impactos da pandemia na educação não se restringiram apenas às preocupações com a saúde, pois as condições sociais e econômicas também desempenharam um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem. Em Joinville, o governo demonstrou inflexibilidade diante das dificuldades e necessidades dos professores, que assumiram a responsabilidade de continuar o ensino durante a pandemia da melhor maneira possível, utilizando os recursos disponíveis. Contudo, essa abordagem teve um preço afetando o bem-estar psicológico dos professores devido aos seus medos, autoexigências e à pressão exercida pelos pais e até mesmo pelo estado.

4.2 Educação para além dos conteúdos

Durante a pandemia de COVID-19, uma das mudanças mais notáveis na sociedade foi a transição da educação das escolas para o ambiente doméstico. Essa transformação forçada trouxe à tona uma série de discussões e reflexões sobre o papel das escolas, suas finalidades e se a educação pode ser adaptada a diferentes contextos. Nesse sentido, Libâneo (2018, p.28), observa que:

Ao contrário, acredita-se que o objetivo preponderante da escola é assegurar a todos os alunos a apropriação da experiência social e historicamente constituída expressa na ciência, na arte, na filosofia, visando o desenvolvimento orientado para a formação da personalidade. Trata-se, assim, da formação integral de capacidades humanas dos alunos tendo em vista uma sociedade justa, democrática, em que possam ser superadas desigualdades sociais.

Deve-se notar que as escolas tradicionalmente têm um papel muito definido na sociedade, que vai além do simples fornecimento de conhecimento. Como visto, elas também desempenham funções sociais, como a socialização das crianças e jovens, a promoção da igualdade de oportunidades, o apoio ao desenvolvimento emocional e psicológico dos estudantes. Ademais, as escolas muitas vezes servem também como locais de apoio para famílias, oferecendo programas de refeições, cuidados de saúde e outros serviços.

No decorrer da pandemia, muitas escolas tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino remoto para garantir a continuidade da educação. Isso trouxe à tona a questão de até que ponto a educação pode ser eficaz quando transportada da escola para o ambiente doméstico, que não foi projetado originalmente para esse fim.

Já em 2021, a Presidente do Sindicato dos Servidores Públicos de Joinville enfatizou a importância da escola na vida das crianças e adolescentes, e como a pandemia afetou a educação:

[...] Na educação, o efeito da pandemia foi particularmente cruel, pois as escolas cumprem um papel social muito maior do que apenas o ensino. É lá que as crianças e adolescentes ficam em ambiente seguro, com garantia de boa alimentação e desenvolvimento social, enquanto os pais trabalham (Becker, 2021).

A Secretaria de Educação de Joinville informou que o suporte dado aos pais para que auxiliassem seus filhos nas atividades de ensino foi: “Material impresso, grupos de WhatsApp, aulas gravadas e disponibilizadas no rádio Joinville Cultural” (Técnico da SME, 2023, Entrevista). Os alunos e professoras relataram que esse suporte não ocorreu de forma

tão simples. Essa aparente desconexão entre as medidas anunciadas, a sua efetivação e efetividade não garantiu às crianças o direito à educação. “Em essência, estamos testemunhando um processo em que o Estado transfere sua culpa pelas desigualdades muito evidentes no acesso e nos resultados que vêm prometendo reduzir, para cada escola, pai e filho” (Apple, 2015, p. 622). A reflexão do autor é o que ocorreu durante a pandemia por COVID-19, em que o Estado transferiu para a família a responsabilidade pela educação dos seus filhos, com o ensino remoto.

O ambiente escolar na vida das crianças que não possuem o básico em sua residência, como alimentação se torna um espaço fundamental para o bem-estar e o desenvolvimento da criança.

Eu não é que eu errei, eu pensei no dia que ele começou a ter dor de estômago, aquele dia com fome. Comprei um Monte de coisinha que ele comeu tudo aqui, comeu o sagu, ainda porque quando a criança está com fome, come doce, come tudo. Ele estava com muita fome, aí depois teve um feriado e passou um final de semana longo e o acabei esquecendo(aluno). Eu queria trazer as coisas já no dia seguinte, quando cheguei na aula ele disse: professora? Adivinha quem ajudou a gente lá em casa? Daí eu: Quem? “PGC/PCC (Vanusa). (Pires, 2023, p. 74).

A fala da professora ao se referir ao PGC (Primeiro Grupo Catarinense)/PCC (Primeiro Comando da Capital)³⁰ está retratando as facções criminosas que dão assistência às famílias que vivem nas regiões mais vulneráveis do município de Joinville, isto é, nos locais em que o estado não chega, a facção criminosa chega e abraça.

Determinados aspectos devem ser destacados na fala da professora que revelam a importância da escola. O primeiro seria a segurança alimentar, visto que esse episódio ressalta como a escola muitas vezes desempenha um papel crucial na garantia da alimentação adequada das crianças, especialmente aquelas que enfrentam carências nutricionais em casa. A supervisão e o cuidado do professor com o aluno são pontos que devem ser observados. A professora notou que o aluno estava passando por dificuldades e agiu prontamente para ajudá-lo. Esse tipo de supervisão e cuidado é vital para identificar, como também abordar questões que podem afetar o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.

Dentre os aspectos que demonstram a importância da escola estão a segurança e a proteção das crianças e adolescentes. A presença de facções criminosas em áreas urbanas pode criar ambientes perigosos para crianças e adolescentes. A escola, além de fornecer educação, pode ser um local seguro onde os alunos estão protegidos de influências e perigos

³⁰ https://www.clicrbs.com.br/sites/swf/dc_guerrafaccoes/phone/index.html

externos. Entretanto, no momento da fome, da ausência do estado, quem auxiliou a família do aluno foi a facção criminosa e, muitas vezes, situações como essas favorecem o ingresso de crianças e adolescentes ao mundo do crime (Beato; Zilli, 2012).

A Presidente do Sinsej descreveu a importância da escola como um espaço não só do conhecimento, mas também do acolhimento do aluno de acordo com a necessidade socioeconômica em que vive:

Eu trabalhei muitos anos como contratada na rede pública, no estado principalmente. E aí eu trabalhei em escola que a criança chegava na escola com fome. Então como é que você vai, como é que a criança vai aprender se ela tá com fome? Ela não consegue aprender. Então a gente fazia um lanche para as crianças antes de começar a aula. Então, sabe, eu trabalhei três anos na mesma escola. Então você começa a conhecer a realidade do aluno, você começa a desenvolver as atividades com aquela cultura (Sinsej, 2023, Entrevista).

Essa situação ficou notória na pesquisa de Pires (2023), na fala da diretora da escola pesquisada, quando afirmou: “Agora, a gente viu a importância da escola, que não é só conteúdo, conteúdo a gente pega na internet, mas as relações e as trocas são na escola que acontece” (Pires, 2023, p. 53).

A fala da professora ressalta a importância da escola como provedora da educação socioemocional, sendo aquela que promove bem-estar emocional e social dos alunos, ensinando habilidades como empatia, resolução de conflitos e autogestão emocional. A educação pode preparar os alunos para serem cidadãos ativos e conscientes, engajados na comunidade e na política.

Nas palavras de Bell Hooks, “[...] para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos. Isso vale especialmente para alunos. Antes de tentarmos envolvê-los numa discussão de ideias dialética e recíproca, temos de ensinar-lhes o processo” (Hooks, 2013, p. 193).

Todavia, “[...] a escola do conhecimento e da aprendizagem é substituída por uma escola funcional, “prática”, aligeirada, voltada exclusivamente a suprir força de trabalho útil para o mercado” (Libâneo, 2018, p. 26). O autor destaca que essa escola tem sido regulamentada por meio de sistemas de avaliação no país em larga escala, que negligenciam os aspectos internos das escolas. Isso inclui, em particular, questões relacionadas com as condições de trabalho e formação dos professores, com as condições adequadas de ensino e aprendizagem, com a gestão e organização escolar, bem como com os elementos pedagógicos e didáticos que afetam a qualidade do ensino.

Desse modo, nesse modelo de escola é sonhado aos filhos das famílias pobres o acesso e a apropriação de conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos, estéticos etc., os quais, numa perspectiva crítica, são considerados como condição essencial ao amplo desenvolvimento humano dos alunos e não apenas ao seu desenvolvimento como indivíduo componente da força de trabalho (Libâneo, 2018, p. 26).

A escola desempenha um papel central na garantia desse direito. Ela é o principal espaço onde a educação formal acontece, proporcionando o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento das habilidades necessárias para a cidadania ativa e a participação na sociedade.

Um componente crucial para a qualidade da educação é a saúde mental dos professores e professoras. Durante a pandemia, os desafios emocionais e psicológicos enfrentados pelos professores, como estresse, ansiedade e exaustão, afetaram diretamente sua capacidade de ensinar e apoiar os alunos.

Sobre o apoio psicológico aos professores durante o período pandêmico, o Sinsej informou que:

Os apoios que os profissionais usufruíram foram 100% buscado pelos próprios profissionais, pago pelos profissionais. A prefeitura não deu nenhum suporte. Por diversos motivos, mas um deles, alguns, como todo ser humano, né? Por conta, perderam familiares, perderam amigos, o isolamento, a dificuldade para desenvolver o seu trabalho, né? Como profissional veio aquela frustração, porque daí as crianças não desenvolveram como desenvolviam. Imagina você ensinar uma criança a ler pela tela do computador (Sinsej, 2023, Entrevista).

O Sinte (Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina) realiza desde a pandemia por COVID-19, anualmente, uma pesquisa com os professores e as professoras da rede estadual de ensino. A pesquisa é sobre a saúde docente.

Em julho de 2020, o SINTE lançou a primeira pesquisa sobre a Saúde Docente e dentre os resultados se escutou um apelo, para que o sindicato colocasse o tema no centro das atenções. Dentre as prioridades apontadas pelos docentes, o que mais chamou a atenção foi que a saúde ficou à frente das questões salariais (Sinte, 2023, p. 4).

O objetivo do sindicato com a pesquisa consiste no:

[...] levantamento de informações sobre as condições de saúde dos docentes; ações preventivas e integrativas nas escolas; denúncias e esclarecimentos sobre os direitos dos trabalhadores(as); e, acima de tudo, plataforma de reivindicações por melhores condições de trabalho, junto ao governo do estado (Sinte, 2023, p. 4).

No resumo comparado entre os anos de 2020, 2021 e 2022 (Sinte, 2023),

em 2020, a emocionalidade mais ressaltada foi a pressão psicológica por produtividade (887 respostas), praticamente igual a ansiedade e insegurança com 886 respostas e 740 queixaram-se de esgotamento mental. Já em 2021 a ansiedade e insegurança veio em primeiro lugar com 822, seguida do esgotamento mental (677 respostas) e somente em terceiro a pressão psicológica por produtividade com 533 respostas, ou seja, aqui já se percebe que a pressão foi muito forte durante a pandemia, porém, ao mesmo tempo que arrefeceu em 2021 a ansiedade e o esgotamento se mantiveram, possivelmente como consequência da pressão sofrida no ano anterior (Sinte, 2023, p. 10).

Outra emoção explicitada na pesquisa foi “[...] o medo de errar (376) em 2021; sensação de culpa 176 e solidão 144” (Sinte, 2023, p. 10). Em 2020, essas questões também apareceram: “[...] o medo de errar obteve 599 respostas, solidão 264 e sentir-se culpado por estar trabalhando de casa 234” (Sinte, 2023, p. 10).

O medo foi também um sentimento presente na pesquisa realizada com os professores da rede municipal de Joinville, em relação à prática docente durante o período pandêmico:

E daí também tem a questão do medo, da insegurança, de como que eu vou fazer? Como é que eu vou atingir os meus alunos? Como é que eles vão aprender e se eles vão aprender, Né? Eu lembro que eu e a Vanusa, a gente conversava e dava aquele desespero e agora não vai Dar! Não vai dar, não vai dar! Não vai dar? Aí, Do Nada, a Gente, vai dar sim, vamos! E aquela necessidade de se reinventar, porque o trabalho que você faz em sala de aula não é mais eficiente num mundo pandêmico, mas a gente vence, aí no ano a gente se deu conta, né? (Pires, 2023, p. 48).

Pensar em como a saúde do professor foi tratada durante o período pandêmico e após, vale salientar, é essencial e faz parte da lógica neoliberal. Os professores foram os responsáveis por manter a escola viva dentro dos alunos. Sabe-se que foi disponibilizado um sistema que não atendia às necessidades dos professores e alunos, o que contribuiu significativamente com o adoecimento docente.

[...] Pois o sofrimento psíquico é não apenas produzido, mas também gerido pelo neoliberalismo. Por isso, cabe compreender o neoliberalismo como uma forma de vida nos campos do trabalho, da linguagem e do desejo. Como tal ele compreende uma gramática de reconhecimento e uma política para o sofrimento (Safatle; Silva; Dunker, 2020, p. 8).

O estresse, a ansiedade e o sofrimento psicológico dos professores durante a pandemia não são apenas resultado das condições desafiadoras de trabalho, mas também foram influenciados pela lógica neoliberal, que colocou pressão sobre os professores para continuar trabalhando sem o apoio adequado, tal como mostrado pelo Sinsej e pelo Sinte.

O Sinsej ressaltou que os professores e professoras tiveram que cuidar do seu psicológico por conta própria, ou seja, existiram políticas governamentais insuficientes para proteger a saúde mental e física dos professores, levando a um aumento do sofrimento.

Por fim, o que Safatle, Silva e Dunker (2020) destacam é que o neoliberalismo não afeta apenas a economia, mas também molda a forma como o trabalho é organizado, a maneira como as pessoas se comunicam e até mesmo seus desejos. No caso dos professores, isso pode significar a pressão para se adaptar às novas demandas do ensino remoto, a falta de recursos adequados e a sensação de que devem cumprir metas e objetivos sem considerar sua própria saúde.

Outro ponto também é que o Whatsapp contribuiu com o aumento no trabalho dos docentes durante o período pandêmico. Na pesquisa do Sinte (2023), 74,6% dos 1.508 professores entrevistados responderam que aconteceu um aumento no tempo de dedicação ao trabalho durante o ano de 2020.

Nós, na época, orientamos os professores a não disponibilizar o número do telefone celular pessoal porque isso geraria uma série de desconfortos. E aqueles profissionais que nos relataram, que disponibilizaram o *Whatsapp*, eles sofreram demais, porque as pessoas, nem todas as pessoas têm a sensibilidade de saber o horário que eu posso mandar uma mensagem para o professor, o dia que eu posso dialogar com o professor, não respeitavam os limites impostos, a organização do professor. Então, às vezes, os alunos, os familiares mandavam mensagem e exigindo um retorno no sábado de madrugada, no sábado à noite, no domingo de manhã, no domingo à tarde (Sinsej, 2023, Entrevista).

O Sinte (2023) mostrou que, no tocante às doenças relacionadas ao trabalho docente apresentadas na pesquisa de 2021, os seguintes fatores apareceram: “[...] medo de contaminação com a COVID 52,1%; dar conta da realidade em sala de aula 16,1%, defasagem de aprendizagem 14%, manter o sistema de exigências da direção 12,3% e as dificuldades socioemocionais dos estudantes apenas 2,7%” (Sinte, 2023, p. 13).

A mesma situação foi trazida na fala da presidente do Sinsej:

[...] mexeu muito com o psicológico, porque o profissional da educação tem um comprometimento com a aprendizagem da criança. E aí você não dá conta, então você se frustra porque você introspecta uma culpa que, na verdade, não é tua. Mas você acaba absorvendo essa responsabilidade, essa culpa pela não aprendizagem, pelo não desenvolvimento da criança. Então, psicologicamente, foi muito difícil para os profissionais (Sinsej, 2023, Entrevista).

A fala de uma professora da rede municipal corrobora com a fala da presidente do Sinsej:

Aí então você está em casa, via uma pia com louça, mas tu tendo que fazer lá, tem que fazer planejamento e aquela pia cheia de louça, sabe? Eu sou neurótica com esse tipo de coisa. Aqui eu coloquei isso que representa os pais o tempo todo mandando mensagem, é professora! grava um vídeo, manda um áudio para ele ouvir a sua voz que está chorando. Ele não quer fazer, é professora! Eu preciso de ajuda, e assim né? [...] Nessa época que eu comecei a perder a paciência (fala da professora) (Pires, 2023, p. 76).

O fechamento das escolas trouxe à tona várias questões, como a falta de acesso à internet e dispositivos para estudantes de famílias mais vulneráveis, a dificuldade de adaptação dos professores ao ensino remoto, a perda de interação social e a qualidade do ensino-aprendizagem.

Vale destacar que o governo federal colocou como serviços essenciais bares e casas noturnas, igrejas, mas é fundamental refletir sobre como a escola também deveria figurar como essencial.

Essas situações cotidianas na vida das professoras, seus relatos, suas vivências reafirmam a urgência e a necessidade de discutir a função da escola, da formação, e mais do que isso, como já indicado anteriormente desenvolver formações e políticas que possam realmente auxiliar na educação (Pires, 2023, p. 74).

Dewey exhibe três funções suficientemente especiais da escola, a primeira seria “proporcionar um ambiente simplificado” (Dewey, 1979, p. 21).

Selecionando os aspectos mais fundamentais, e que sejam capazes de despertar reações da parte dos jovens, estabelece a escola, em seguida, uma progressão, utilizando-se dos elementos adquiridos em primeiro lugar como meio de conduzi-los ao sentido e compreensão real das coisas mais complexas (Dewey, 1979, p. 21).

Para o autor, ao selecionar os aspectos mais fundamentais e capazes de despertar o interesse dos jovens, a escola cria uma progressão no ensino, ou seja, destaca a importância de construir o conhecimento de forma progressiva, começando pelos conceitos mais simples e, à medida que os alunos os compreendem, avançando para os conteúdos mais complexos.

Em segundo lugar, “[...] é tarefa do meio escolar eliminar o mais possível os aspectos desvantajosos do ambiente comum, que exercem influência sobre os hábitos mentais. Cria um ambiente purificado para a ação” (Dewey, 1979, p. 22). A escola deve fornecer um ambiente propício para a educação, livre de distrações ou elementos que prejudiquem o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Em terceiro lugar, compete ao meio escolar contrabalançar os vários elementos do ambiente social e ter em vista dar a cada indivíduo oportunidade para fugir às limitações do grupo social em que nasceu, entrando em contacto vital com um ambiente mais amplo (Dewey, 1979, p. 22).

Para Hooks,

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua a ser uma localização da possibilidade. Naquele campo de possibilidade, temos a oportunidade de trabalhar para a liberdade, a exigir de nós mesmos e nossos companheiros, uma abertura de mente e coração que nos permite enfrentar a realidade, mesmo quando consagramos coletivamente maneiras de ir além dos limites, para transgressão. Esta é a educação como a prática da liberdade (Hooks, 2013, p. 273).

A educação como prática da liberdade ultrapassa o mero repasse de conteúdo por parte do professor ao aluno, deixa de ser prioridade, ou seja, a educação bancária que, conforme Paulo Freire (1987), é a educação em que o professor desempenha o papel de um depositário de conhecimento, e os alunos eram vistos como beneficiários passivos que simplesmente recebiam informações.

A 'educação bancária' tende a criar alunos passivos, ao passo que o a 'educação problematizadora' os empodera e os torna participantes ativos no processo de aprendizagem (Freire, 1987). A escola não deve se limitar apenas à transmissão de conteúdo, mas também deve proporcionar diálogo, socialização e empatia, o que está alinhado com a ideia de uma educação para além do conteúdo.

Durante a pandemia por COVID-19, a Secretaria de Educação de Joinville priorizou, predominantemente, o conteúdo curricular programático em detrimento de uma abordagem mais abrangente que considerasse o desenvolvimento integral dos alunos.

As professoras da rede municipal destacaram a preocupação da Secretaria de Educação de Joinville com o currículo, não só durante a pandemia: “[...] Temos que dar conta desse currículo. Esse currículo tem que dar o resultado, independente da onde a escola esteja inserida, independente se o meu aluno está com fome ou o aluno da Vanusa não está” (Pires, 2023, p. 49).

No Parecer Sei nº 7826289/2020 - SED.UAC, a Prefeitura de Joinville aprovou, em 08/12/2020, a flexibilização dos mecanismos de avaliação. No parecer: “O contexto excepcional da pandemia deve ser considerado com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar, “[...] reconhecer o esforço dos estudantes e equipes escolares para garantir o processo de aprendizagem durante a pandemia, em condições adversas” (grifo do autor) (Brasil, 2020f, n. p).

Essa flexibilização foi uma forma de aprovar os alunos, sem levar em conta o real aprendizado durante aquele período. Para a presidente do Sinsej, que também é professora, “[...] o *déficit* na aprendizagem é muito grande e você não consegue resgatar isso em um período curto de tempo. Como é que você recupera oito meses de inércia na aprendizagem da criança? (Sinsej, 2023, Entrevista). Para ela, não recupera. Os alunos foram aprovados, mas o *déficit* no aprendizado ficou comprometido.

Cabe destacar que a Secretaria de Educação de Joinville tratou os alunos em período de alfabetização do mesmo modo que os alunos dos outros anos, não existiu diferenciação na formação dos professores para alfabetizar de forma remota.

Esse período pandêmico trouxe à tona também a importância do concurso público na área da educação. Para a Presidente do Sinsej, “o serviço público funciona pelo comprometimento do servidor”. Ela profere que a forma de contratação dos professores, tanto na rede municipal quanto na rede estadual de Santa Catarina e outros estados brasileiros, favorece a precarização da educação no país.

Por isso que a gente defende tanto o concurso. Porque o servidor concursado, primeiro que ele tem um vínculo naquele local. Então ele fica ali até se aposentar ou até ele não querer mais, enfim. Geralmente até se aposentar, então ele tem um vínculo. Pega a educação como exemplo, né? Ele tem um vínculo com aquela comunidade. Então ele se dedica a ela. O contratado é rotativo. Hoje ele tá, amanhã ele não tá mais. Então ele não tem. Isso é inerente ao ser humano. Tô de passagem por aqui, então vou, amanhã já não tô mais. É uma outra relação (Sinsej, 2023, Entrevista).

Fica evidente a lógica neoliberal no descaso quanto à contratação de professores concursados. Atualmente, a contratação de ACT (Admissão em Caráter Temporário) na educação tem tomado grande parte do efetivo de docentes no estado. Segundo pesquisa realizada pelo Sinte (2023), “[...] aproximadamente 72 mil trabalhadores(as) na educação, sendo destes: 44 mil na ativa (24 mil concursados e 20 mil ACT); e, 28 mil aposentados”.

Esse tipo de contratação prioriza a flexibilização e redução de custos em detrimento da estabilidade e qualidade do ensino, pois os professores contratados temporariamente podem não ter o mesmo nível de comprometimento ou experiência que os concursados, ainda a rotatividade de professores ACT pode prejudicar a continuidade do processo educativo.

Dewey (1979, p. 20) destaca que “[...] as escolas, todavia, continuam sendo o exemplo típico do meio especialmente preparado para influir na direção mental e moral dos que as frequentam”. Ela possui a função de “coordenar, na vida mental de cada indivíduo, as diversas influências dos vários meios sociais em que ele vive” (Dewey, 1979, p. 23).

Madeira e Ferreira (2022), ao mencionar sobre a inconstitucionalidade do projeto de lei que permite o *homeschooling* no Brasil, também conhecido como ensino doméstico, que é uma prática educacional em que os pais ou responsáveis pela criança assumem a responsabilidade principal pela educação em casa, em vez de enviar a criança para uma escola tradicional, destacam que se trata de uma forma de educação inviável em um país com uma educação tão precária e desigual, esse tema nos remonta a pandemia por COVID-19, em que poucos tinham acesso aos recursos tecnológicos para assistir e preparar as aulas, e muitos nem sequer alimentação tiveram quando as escolas foram fechadas.

O período pandêmico deixou evidente que um país com tamanha desigualdade social como o Brasil não possui capacidade para garantir o direito à educação para todos durante uma pandemia, principalmente se o ensino for realizado de forma remota.

A pandemia demonstrou que a educação tradicional é falha, especialmente no que diz respeito à adaptação rápida para o ensino remoto. A experiência mostrou a necessidade de métodos inovadores para o ensino, que considerem o uso da tecnologia e diferentes abordagens pedagógicas, que vão além da mera transmissão do conteúdo.

Sobre práticas pedagógicas diferentes, Bell Hooks destaca que “[...] temos de intervir para alterar a estrutura pedagógica existente e ensinar os alunos a *escutar, a ouvir uns aos outros*” (grifo do autor) (Hooks, 2013, p. 200).

A autora relembra seu entusiasmo ao assistir “[...] a primeira aula em que o professor quis mudar nosso modo de sentar, em que em vez de sentar em fileiras nós fizemos um círculo onde podíamos olhar uns para os outros. Essa mudança nos obrigou a reconhecer a presença um dos outros” (Hooks, 2013, p. 195).

Estar no espaço escolar, ou seja, estar próximo um do outro, socializar, interagir, contribui com a formação crítica. A interação social no ambiente escolar desempenha um papel importante no desenvolvimento de habilidades sociais e na formação crítica dos estudantes. O contato direto com colegas e professores pode promover discussões, debates e aprendizado colaborativo, contribuindo com uma educação mais abrangente e crítica. Este espaço proporciona ao aluno a interação com o outro, enxerga o outro como sujeito da mesma sociedade.

O meio consiste na soma total das condições necessárias para a realização das atividades características de um ser vivo. O meio social consiste em todas as atividades de seres semelhantes intimamente associados para a realização de seus fins comuns. Ele é, verdadeiramente educativo em seus efeitos, na medida em que o indivíduo participa de alguma atividade conjunta. Contribuindo com sua parte na atividade associada, o indivíduo adota os fins que a estimulam, familiariza-se com

seus métodos e materiais, adquire a necessária habilidade e impregna-se de seu modo de sentir (Dewey, 1979, p. 24).

A educação deve ser pensada como prática da liberdade. Por isso, Paulo Freire ensinou que:

[...] do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos do seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Freire, 1987, p. 69).

Para Bell Hooks, “[...] quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos” (Hooks, 2013, p. 35).

Durante a pandemia de COVID-19, o governo concentrou seus esforços em garantir a entrega do conteúdo e disponibilizar os materiais das aulas aos alunos, seguindo uma abordagem tradicional que já vem sendo praticada há anos. Acreditava-se que ao fornecer o conteúdo, o direito à educação estaria garantido. Como ficou evidente, a verdadeira educação requer também professores preparados, equipados e saudáveis. Assim, fica claro que a pandemia revelou que o direito à educação vai além do simples acesso ao conteúdo, destacando a importância de apoiar integralmente o sistema educacional e os profissionais que o tornam possível.

A educação vai muito além do conteúdo, de simplesmente transmitir conhecimento aos alunos. Quando a educação é vista como a prática da liberdade, os alunos não são apenas receptores passivos de informações, mas são convidados a participar ativamente, compartilhar suas experiências e se envolver de maneira crítica no processo de aprendizagem. Uma pedagogia engajada busca não apenas fortalecer e capacitar os alunos no sentido tradicional, mas também promover a participação ativa, o diálogo e a reflexão, permitindo que eles se tornem agentes de mudança em suas vidas e na sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar quais foram as estratégias educacionais desenvolvidas pelo município de Joinville/SC durante o período da pandemia por COVID-19, para os três primeiros anos do ensino fundamental. Para tanto, utilizamos de uma entrevista estruturada em formulário (*Google Forms*) realizada com a Secretaria de Educação de Joinville. Foi realizada também uma entrevista presencial com a Presidente do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Joinville e Região. Para complementar a pesquisa, utilizamos duas pesquisas de mestrado que investigaram professores e alunos do referido município durante a pandemia por COVID-19.

Com o intuito de alcançar o objetivo geral desta pesquisa, foram delineados três objetivos específicos. O primeiro objetivo foi analisar *quais foram as estratégias desenvolvidas pelo governo federal durante a pandemia para a continuidade das aulas*; o segundo objetivo foi *realizar uma revisão dos textos normativos para a continuidade do ensino durante este período, no Brasil, no estado de Santa Catarina e no município de Joinville*; e, por último, *investigar como a Secretaria de Educação de Joinville estruturou a continuidade do ensino aprendizagem na rede municipal, principalmente para os alunos em período de alfabetização*.

O trabalho foi estruturado em três capítulos, sendo o primeiro capítulo uma revisão normativa e bibliográfica sobre o Direito à Educação no Brasil. Dentro deste capítulo, abordamos a qualidade da educação e a escola como um espaço coletivo, que deveria ir além da mera transmissão do conteúdo programático. Ainda neste capítulo trouxemos um retrato do cenário da educação no país antes da pandemia por COVID-19, por meio de dados estatísticos realizados anualmente com as escolas públicas brasileiras.

No segundo capítulo, contextualizamos a chegada da pandemia por COVID-19 no Brasil e como afetou a educação brasileira. Neste momento, evidenciamos ao leitor a postura do governo federal frente à saúde, inicialmente, negando a existência do vírus e depois não cumprindo com as determinações da OMS, o que reverberou na educação, uma vez que a determinação para contenção do vírus foi a transferência do ensino no ambiente escolar para o ensino remoto.

No terceiro capítulo, exibimos os dados obtidos nas entrevistas realizadas. Para tanto, dividimos em duas categorias de análise, qual seja: *Estrutura e funcionamento da escola durante a pandemia por Covid-19 em Joinville/SC* e *Educação para além dos conteúdos*.

A primeira categoria mostrou que a Secretaria de Educação de Joinville/SC criou salas virtuais e, na ausência de recursos tecnológicos, a elaboração de módulos, consistindo em conteúdos e atividades.

Acontece que a maioria dos alunos não possuía acesso à tecnologia, pois não tinham condições financeiras, ou seja, as salas virtuais excluíram muitos alunos, quando era para aproximá-los do ambiente escolar. Ainda demonstramos que os professores não tiveram treinamentos e capacitações eficientes para lidar com as novas ferramentas instituídas pelo município e dar continuidade à aprendizagem dos alunos, restando aos profissionais desenvolverem seu trabalho com dificuldades operacionais, inclusive, muitas vezes com recursos próprios e limitados.

A implementação de salas virtuais ocorreu sem uma normativa clara, carecendo de planejamento, modelo ou padrão a seguir. Faltou definição sobre os requisitos necessários para sua utilização, tornando o processo bastante inviável para grande parte dos usuários.

No caso dos alunos que não tinham acesso à ferramenta, o município disponibilizou material impresso para a realização de atividades em casa, porém os pais não tinham tempo, recursos, conhecimento.

A sua elaboração não foi pensada no sentido de envolver os alunos para que fossem facilmente compreensíveis sem a supervisão direta de um professor. Vale frisar que o modelo presume que os pais ou responsáveis deveriam auxiliar no processo educacional, mas na grande parte das famílias os pais trabalham por longas horas ou têm limitações próprias de educação. O município transferiu aos pais a responsabilidade que é do estado em garantir o direito à Educação.

É crucial ponderar como as desigualdades sociais e econômicas existentes impactaram a eficácia do modelo de ensino remoto. As famílias mais vulneráveis enfrentaram desafios adicionais.

A mudança do ambiente físico da sala de aula para o virtual foi um salto significativo. Professores acostumados com o quadro e o caderno encontraram um formato completamente diferente *on-line*, o que exigiu uma reconfiguração de suas abordagens e métodos de ensino. Além de ensinar, os professores tiveram que gerenciar a inserção de dados, notas, avaliações e atividades no sistema. Para aqueles que não dominavam essas tecnologias, isso representou um aumento significativo na carga de trabalho e no estresse.

Determinados professores tiveram que recorrer à ajuda externa, pagando a terceiros para lidar com as demandas tecnológicas. Isso não só envolveu custos adicionais para o professor, mas também aponta uma falta de suporte adequado dentro do sistema educacional.

A situação ressalta uma lacuna significativa na formação e desenvolvimento profissional dos professores em tecnologias de informação e comunicação. É crucial que os sistemas educacionais invistam em treinamento contínuo para garantir que todos os professores estejam equipados para lidar com ambientes de ensino inovadores.

Para as crianças em período de alfabetização, a dinâmica de ensino remoto foi ainda mais desafiadora. O processo de aprendizagem na alfabetização requer monitoria e acompanhamento do professor, observar a atenção ao desenvolvimento da autonomia do aluno e a sua capacidade de seguir instruções e completar tarefas. A habilidade de identificar e transpor diferentes tipos de letras é crucial na alfabetização.

Ocorre que essas observações não podiam ser feitas durante o ensino remoto, existiram limitações de ensino para a alfabetização. A alfabetização é um processo intensamente interativo e sensorial, que se beneficia enormemente da presença física e da interação direta entre professor e aluno.

Demonstramos que a prefeitura do município pesquisado não cumpriu, em 2020, com a determinação constitucional de destinar 25% de sua receita para a educação, isso é o retrato da ineficiência da gestão pública do município que, ao seu bel prazer, dedicou atenção a outras demandas, desconsiderando as necessidades ordinárias e extraordinárias da educação naquele momento.

Surgiu a seguinte reflexão: Bastava destinar dinheiro para a impressão dos materiais e a utilização de uma ferramenta de salas virtuais que tinha como foco a transmissão do conteúdo programático e o direito à educação estaria garantido? Acredita-se que não é o suficiente, pois a educação deve ser vista muito além do repasse do conteúdo programático. Cabe ao município destinar valores para outros tipos de gastos com a educação que contribuem com o pensamento crítico e empírico dos alunos.

Na segunda categoria, foi possível observar que a pandemia de COVID-19 trouxe desafios sem precedentes para o sistema educacional, desencadeando uma reavaliação crítica das funções e propósitos da educação. Este período ilustrou vividamente que a educação transcende a simples transmissão de conteúdo. Ela está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento integral do ser humano e ao fortalecimento da cidadania ativa. As escolas emergem não apenas como centros de aprendizado, mas como pilares fundamentais para a socialização, segurança alimentar e emocional, bem como suporte comunitário, especialmente para as populações mais vulneráveis.

A adaptação ao ensino remoto expôs falhas sistêmicas, como a desigualdade no acesso a recursos tecnológicos e a inadequação de estratégias para manter a qualidade do ensino. A

experiência reforça a necessidade de políticas educacionais mais abrangentes e inclusivas que garantam não apenas o acesso ao conhecimento, mas também o apoio ao desenvolvimento socioemocional dos estudantes e a saúde mental dos educadores.

A pandemia destacou o papel crucial da escola na sociedade e ressaltou a importância de repensar e reestruturar a educação para além dos conteúdos programáticos. É imperativo que se reconheça a educação como uma prática de liberdade, como proposto por Paulo Freire (1987), visto que o aprendizado vai além da absorção passiva de conhecimentos, engajando estudantes e professores em um processo dialógico e crítico que contribui com a formação de cidadãos conscientes e ativos.

O direito à educação, tal como discutido nesta dissertação, envolve muito mais que assegurar o acesso ao conhecimento formal. Trata-se de garantir uma abordagem das necessidades emocionais, sociais e cognitivas dos estudantes, além de prover condições adequadas para que os educadores desempenhem suas funções efetivamente. A pandemia serviu como um chamado à ação para que a educação seja reimaginada e reestruturada, colocando o bem-estar humano e a formação integral no centro do processo educacional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Kallyne Kafuri.; VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade. Educação Infantil em Tempos de Pandemia: Contribuições das Pedagogias da Autonomia e da Infância para a Formação Humana. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 16, n. 38, p. 247-265, 2021. DOI: 10.17648/educare.v16i38.25726. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/25726>. Acesso em: 7 ago. 2023.
- APPLE, Michael W. Produzindo diferença: neoliberalismo, neoconservadorismo e a política de reforma educacional. **Linhas Críticas**, vol. 21, núm. 46, septiembre-diciembre, 2015, pp. 606-644 Universidade de Brasília Brasília, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193543849005>. Acesso em: 17 set. 2023.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede: Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.auniredo.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 29 abr. 2022.
- BARBOSA, Alexandre Lucas de Araújo.; ANJO, 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**. Scielo. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/dx3cPQjhMH4kWm4yB3yrtgp/#>. Acesso em: 8 jul. 2023.
- BARRETTO, Rafael. **Direitos Humanos**. 9. ed. São Paulo: Editora JusPodivm, 2019.
- BASTOS, Manoel de Jesus. Os Desafios da Educação Brasileira. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 2, v. 14, pp. 39-46, 2017. ISSN:2448-0959
- BECKER, Jane. **Em defesa da vida: suspensão imediata das aulas presenciais!** Disponível em: <http://sinsej.org.br/2021/03/16/artigo-em-defesa-da-vida-suspensao-imediata-das-aulas-presenciais/>. Acesso em: 17 out. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 29 abr. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União - 1990**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29 abr. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União - 2014**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.979, 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus responsável pelo surto de 2019. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 fev. 2020a**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm. Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial da União, Brasília, 8 de março de 2016**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm. Acesso em: 7 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, v. 53, p. 39, 18 mar. 2020b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.987, 07 de abril de 2020. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 7 de abril de 2020c**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113987.htm. Acesso em: 7 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: notas estatísticas. Brasília, 2020d. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto Municipal nº 37.576, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Municipal Direta e Indireta e estabelece outras providências. Joinville/SC, 2020e. Disponível em: <https://www.mpc.sc.gov.br/download/decreto-no-37-576-2020-joinville/>. Acesso em: 8 set. 2023.

BRASIL. **Parecer SEI nº 7826289/2020 - SED.UAC**. Aplicabilidade do Parecer CNE/CP nº 5, de 28 abril de 2020 e Parecer CNE/CP no 11, de 7 de julho de 2020 no processo de avaliação de aprendizagem na Rede Municipal Pública de Ensino de Joinville para o ano letivo de 2020. 2020f. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/public/portalam/pdf/jornal/08887be9d891c7eb2a3314e7e4f81772.pdf>. Acesso em: 8 set. 2023.

BRASIL. **Resolução SEI nº 5991581/2020 - SED.UAC**. Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Municipal de Educação do Município de Joinville, SC, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). 2020g. Disponível em: <https://wwwold.joinville.sc.gov.br/jornal/visualizardocs?docs=92431>. Acesso em: 9 set. 2023.

BRASIL. **Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. 2020h. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114040.htm. Acesso em: 22 ago. 2023.

CAMPOS, Rosânia. **Educação Infantil e Organismos Internacionais: uma Análise dos Projetos em Curso na América Latina e Suas Repercussões no Contexto Nacional**. (2008). 215 folhas. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

CAMPOS, Rosânia. Educação Infantil após 20 anos da LDB: avanços e desafios. **Revista POIÉSIS**, v. 11, n. 19, p. 141-156, 2017. Tubarão: Unisul. DOI: <https://doi.org/10.19177/prppge.v11e192017141-156>.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CASTRO, Rafael Fonseca.; SILVA, Epifânia Barbosa. Processos formativos mediados por tecnologias emergentes no estado de Rondônia em tempos de pandemia: o que dizem os professores? **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 1, p. 7-24, 2021. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2140>

CETIC. **Resumo Executivo: Pesquisa TIC Educação 2019**. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090925/resumo_executivo_tic_edu_2019.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.

CETIC. **TIC domicílios 2019: principais resultados**. Disponível em: https://www.cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf.

Acesso em: 7 abr. 2023.

CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros:** TIC domicílios 2018 = Survey on the use of information and communication technologies in brazilian households : ICT households 2018 [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, [editor]. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. 3.800 Kb; PDF.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Básica como Direito.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A qualidade da educação brasileira como direito.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/K76wNhbJLyq4p5MdsFhfvQM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à Educação:** Direito à Igualdade, Direito à Diferença. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

DEWEY, John. **Democracia e educação:** introdução à filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DIAS, Marli Pereira de Barros Dias.; ZALUCA, Cheila Cristina. O Impacto da Pandemia da Covid19 no Ensino Fundamental I em Curitiba. **Revista de Educação da Unina**, v. 3, n. 3, 2022. <https://doi.org/10.51399/reunina.v3i3.171>

DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil Brasileiro.** 22. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes.; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A qualidade da educação:** perspectivas e desafios. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GANDIN, Adriana Beatriz.; LIMA JUNIOR, Paulo Santos. **As câmeras precisam abrir!.** Por uma educação democrática e humanizadora. São Paulo: UniProsa, 2021.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>.

GOMES, Cassia Amélia *et al.* Impactos psicológicos e no processo de aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental I durante a pandemia do COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2, 2022.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Notas sobre infâncias e o direito à educação em tempos pandêmicos**. Por uma educação democrática e humanizadora: vol. 1. São Paulo: UniProsa, 2021.

GUIMARÃES, Ligia. **Favelas serão as grandes vítimas do coronavírus no Brasil, diz líder de Paraisópolis**. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2020/03/18/favelas-serao-as-grandes-vitimas-do-coronavirus-no-brasil-diz-lider-de-paraisopolis.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 19 set. 2023.

HILL, Dave. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n. 2, p.24-59, jul./dez. 2003.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES [on-line]**, v. 21, n. 55, pp. 30-41, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003> Acesso em: 13 jun. 2022.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredi**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2013.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resultados de 2019**.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/documentos/2020/Apresentacao_Coletiva_Imprensa_Saeb_2019.pdf. Acesso em: 3 maio 2023.

IGNACIO, Julia. **Necropolítica**: explicamos o conceito de Achille Mbembe! Disponível em: <https://www.politize.com.br/necropolitica-o-que-e/>. Acesso em: 19 set. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População de Joinville**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/joinville/panorama>. Acesso em: 1º maio 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: 2019**. Brasília: Inep, 2021.

IPEA. **Desmonte e reconfiguração de políticas públicas (2016-2022)**. Brasília: IPEA; INCT/PPED, 2023.

LACERDA, Lilian dos Santos. **Espaço e Tempo Integral na Escola**: os impasses da formação na sociedade moderna. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

LIBÂNIO, José Carlos.; OLIVEIRA, João Ferreira de.; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNIO, José Carlos.; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar [livro eletrônico]. Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LUDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E. P. U., 2014.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede**. São Paulo: Parábola, 2022.

MADEIRA, Janaina Silveira Soares.; FERREIRA, Valéria Silva. **A Inconstitucionalidade da Educação Domiciliar no Brasil ante o Texto Constitucional de 1988**. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/43/10921-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

MOREIRA, José António.; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *on-line*. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, 13 maio 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 16 jan. 2023.

MOREL, Ana Paula Massadar. Negacionismo da Covid-19 e educação popular em saúde: para além da necropolítica. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, 2021.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.BR). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: Pesquisa TIC Domicílios (Edição COVID-19 - Metodologia adaptada)**, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/arquivos/domicilios/2020/domicilios/#tabelas>. Acesso em: 16 jan. 2023.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.BR). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: pesquisa TIC Domicílios, ano 2022**. Disponível em: <https://cetic.br/pt/arquivos/domicilios/2021/domicilios/#tabelas>. Acesso em: 16 jan. 2023.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **Painel do Coronavírus da OMS (COVID-19)**. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 29 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE – OPAS. **Histórico da Pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 29 jul. 2023.

PASQUALIN, Jiseli de Fátima Oliveira. **Os Sentidos dos Cadernos Escolares em Tempos de Pandemia: com a palavra, as crianças e as professoras**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville, UNIVILLE, 2023.

PEE/SC. **Plano Estadual de Educação - SC**. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/16970-plano-estadual-de-educacao#:~:text=O%20Plano%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20C%20LEI,decorrer%20dos%20pr%C3%B3ximos%20dez%20anos>. Acesso em: 26 nov. 2023.

PIRES, Pierre Patrick. **Pesquisa Participante e Formação de Professoras/es: Desigualdade e Pandemia**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville, UNIVILLE. Joinville, SC, 2023.

PIZA, S. **A construção do conceito de necropolítica e sua apropriação no Brasil** [on-line]. SciELO em Perspectiva: Humanas, 2022. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2022/03/07/a-construcao-do-conceito-de-necropolitica-e-sua-apropriacao-no-brasil/>. Acesso em: 17 set. 2023.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PNE. **Educação Infantil**. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/educacao-infantil>. Acesso em: 29 jul. 2023.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PNE. **Aprendizado adequado na idade certa**. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/aprendizado-adequado-na-idade-certa?tab=strategy>. Acesso em: 24 nov. 2023.

PME DE JOINVILLE. **Plano Municipal de Educação**. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/plano-municipal-de-educacao-pme/>. Acesso em: 26 nov. 2023.

PORTAL DO GOVERNO. **SP integra cases de boas práticas da OCDE de políticas educacionais durante pandemia**. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/sp-integra-cases-de-boas-praticas-da-ocde-de-politicas-educacionais-durante-pandemia/>. Acesso em: 1º maio 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE. **Protocolo para retorno das atividades nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino**. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/Protocolo-para-retorno-das-atividades-nas-Unidades-Escolares-da-Rede-Municipal-de-Ensino-26082020.pdf>. Acesso: 9 set 2023.

PROJETO AÇÃO BRASIL. **Educando com a ajuda das Neurociências**: cartilha do Educador. 2010. Disponível em: <https://institutoglia.com.br/wp-content/uploads/2018/11/CARTILHA-DO-EDUCADOR-PROJETO-ATENCAO-BRASIL.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2023.

RANIERI, Nina. **Direito à Educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco.; ALVES, Angela Limongi Alvarenga (orgs.). **Direito à Educação e Direitos na Educação em Perspectiva Interdisciplinar**. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A Pedagogia e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, p. 27-34, 2001. Disponível em: www.anped.org.br/.../RBDE16_05_ELOISA_ACIRES.pdf.

ROMANZINI, Andréia Vedana.; BOTTON, Letícia Thomasi Jahnke.; VIVIAN, Aline Groff. Repercussões da pandemia da Covid-19 em crianças do Ensino Fundamental. **Revista Debate de Saúde.**, v. 46, p. 148-163. <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E513>.

SANAR. **Linha do tempo do Coronavírus no Brasil**. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 9 jun. 2023.

SANTA CATARINA. **Levantamento acerca da permanência escolar na pandemia e retorno às aulas presenciais nas redes municipais de educação em parceria com o MPSC e Undime.** Disponível em:

<https://www.tcesc.tc.br/sites/default/files/Levantamento%20Perman%C3%Aancia%20Escolar.pdf>. Acesso em: 1º jun. 2023.

SANTOS, Boa Ventura. **A cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra/Portugal: Almedina, 2020.

SANTOS, Eva Teixeira *et al.* Covid-19 e os impactos na educação: percepções sobre Brasil e Cuba. **Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde.** Hygeia, Edição Especial: Covid-19, p. 450-460, Mato Grosso do Sul, jun./2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/hygeia>. Acesso em: 30 abr. 2022.

SILVA, Andréa Carla Castro. **Efeitos do Discurso Neoliberal na Educação:** o projeto de vida como dispositivo pedagógico de formação do sujeito-empresa. (2023) 2020 folhas. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

SILVA, Denise de Fátima.; PAYÃO, Flávia Brescia. Os impactos da pandemia de covid-19 para a educação infantil pública, à luz da teoria de aprendizagem de Jean Piaget: uma revisão bibliográfica. **Revista Ânima.** 202.

<https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/27112>.

SPERANDIO, Naiara.; MORAIS, Dayane de Castro. **Alimentação escolar no contexto de pandemia:** a ressignificação e o protagonismo do Programa Nacional de Alimentação Escolar. Segurança Alimentar e Nutricional, Campinas, SP, v. 28, p. e021006, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8661396>. Acesso em: 28 dez. 2023.

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional.** 15.ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

TCE/SC. **Prestação de Contas do Prefeito referente ao exercício de 2020.** Disponível em: https://consulta.tce.sc.gov.br/RelatoriosDecisao/ConsultaVoto/2100131413_146064.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

VENERA, José Isaias *et. al.* Deixar morrer para manter a economia: necropolítica e pandemia. **Revista Brasileira de Tecnologias Sociais.** Itajaí. v. 8, n.1, p. 14-25. Out 2021. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rbts/article/view/17525>.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

VIEIRA, Leticia.; RICCI, Maike C. C. **A Educação em Tempos de Pandemia:** Soluções Emergenciais pelo Mundo. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL___Let_cia_Vieira_e_Maike_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf. Acesso em: 2 fev. 2023.

WERNER, Patrícia Ulson Pizarro. **Direito à educação na Constituição Federal**. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/83/educacao-2/direito-a-educacao-na-constituicao-federal>. Acesso em: 7 set 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS REALIZADAS EM SANTA CATARINA DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19”, coordenada por Ana Cláudia dos Santos Fernandes Koprowski. O objetivo deste estudo é investigar quais foram as estratégias desenvolvidas pelo governo de Santa Catarina para a continuidade do ensino-aprendizagem, principalmente na educação das crianças dos anos iniciais, as quais estavam em período de alfabetização, durante o período do isolamento social, e para o retorno das aulas presenciais após a vacina.

Como participante desta pesquisa, vossa senhoria responderá um formulário online. A sua participação nesta pesquisa acontecerá entre os meses de outubro a novembro de 2022.

Conforme a Resolução do CNS 466/2012, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco. No entanto, nesta pesquisa os riscos serão mínimos, pois será feita via formulário virtual, cujos dados pessoais serão mantidos em sigilo durante todas as fases da pesquisa. Os poucos riscos que podem existir estão relacionados ao desconforto, inibição ou mesmo constrangimento, e caso eles venham a ocorrer, você poderá se negar a responder, sem qualquer prejuízo.

Os dados referentes à pesquisa serão mantidos em arquivo digital, sob guarda e responsabilidade da pesquisadora, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; conforme Res. CNS 466/12, item XI.2 – f, depois deste prazo os dados serão devidamente removidos do sistema.

Esta pesquisa tem como benefícios oportunizar importantes subsídios para os diálogos com gestores públicos e educacionais para pensarem em propostas para amenizar os grandes problemas gerados pela pandemia do Coronavírus. A partir da coleta dos dados, será realizada a análise destes e os resultados da pesquisa serão divulgados através de artigos científicos em periódicos, além da divulgação em eventos científicos na área da educação. Após a conclusão da pesquisa, seus resultados serão socializados com as Secretarias de Educação dos municípios investigados. A dissertação será encaminhada à biblioteca universitária, bem como ao banco de dados da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Sua participação é voluntária e você terá a liberdade de se recusar a responder quaisquer perguntas que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, terá livre acesso aos resultados do estudo e garantido esclarecimento antes, durante e após a pesquisa. É importante saber que não há despesas pessoais para você em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação, pois a mesma é voluntária após assinatura. A pesquisadora garante indenização por quaisquer danos causados a você, participante, no decorrer da pesquisa.

Você terá garantia de acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas por meio de telefone e e-mails informados neste documento. A pesquisadora responsável por esta investigação é a mestrandia Ana Cláudia dos Santos Fernandes Koprowski (e-mail: anaclaudiafernandes02@gmail.com e telefone (47) 99639-6204) ou Professora orientadora Dr^a Rosânia Campos (e-mail: zana.c2001@gmail.com), das 8:00 às 18:00 de segunda a sexta-feira.

É garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e revistas científicas, sem que os nomes dos participantes sejam divulgados.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Univille, no endereço Rua Paulo Malschitzki, 10, Bairro Zona Industrial, Campus Universitário, Bloco B, sala 119, CEP 89.219-710 – Joinville/SC, telefone (47) 3461-9235, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail comitetica@univille.br.

*As informações neste termo são importantes e incluem o contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa. Orienta-se que você salve um *print* de tela e/ou imprima este documento. No entanto, se preferir, pode baixar aqui o TCLE assinado pela pesquisadora responsável.

ANEXOS

ANEXO A – Carta de anuência



Prefeitura de
Joinville

EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

A Secretaria de Educação do Município de Joinville/SC, representada pelo Secretário de Educação Diego Calegari Feldhaus, autoriza a mestranda Ana Cláudia dos Santos Fernandes Koprowski, que está sob orientação da Professora Doutora Rosânia Campos da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, a realizar a pesquisa “ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS REALIZADAS EM SANTA CATARINA DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19”, na Rede Municipal de Ensino de Joinville. A pesquisa tem como objetivo geral: investigar quais foram as estratégias desenvolvidas (ou não) pelo governo de Santa Catarina para a continuidade do ensino-aprendizagem, principalmente na educação das crianças dos anos iniciais, as quais estavam em período de alfabetização, durante o período do isolamento social, e para o retorno das aulas presenciais após a vacina. As pesquisadoras declaram que cumprirão o que determina a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Informamos que a Secretaria de Educação do Município de Joinville/SC poderá a qualquer fase desta pesquisa retirar essa anuência. Também foi, pelas pesquisadoras acima mencionadas, garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo sejam apresentados por escrito ou, oralmente, em congressos e periódicos da área da educação, desde que seja mantido o anonimato dos participantes.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Joinville, 14 de julho 2022.

Diego Calegari Feldhaus

Secretário de Educação

Diego Calegari Feldhaus
Secretário de Educação
Matrícula 52.919

ANEXO B – Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações**Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações**

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 24/04/2024.

1. Identificação do material bibliográfico: () Tese (x) Dissertação () Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: Ana Cláudia dos Santos Fernandes Koprowski

Orientador: prof. Dr. José Isaías Venera Coorientador: profª Drª Rosânia Campos

Data de Defesa: 26/02/2024

Título: DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA POR COVID-19: ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS DESENVOLVIDAS NA CIDADE DE JOINVILLE/SC

Instituição de Defesa: Univille

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (x) Sim () Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.



Assinatura da autora

Joinville/SC, 24/04/2024
Local/Data