



A educação na pandemia do novo coronavírus: uma excepcionalidade ou uma prioridade?

Simone Gomes Firmino¹
Gustavo Lopes Ferreira²

Resumo: A inabilidade do governo federal brasileiro abarca todos os setores desde o social, passando pelo cultural, saúde pública, meio ambiente, economia e educação. A economia se tornou mais importante do que salvar vidas e a perversidade do capitalismo faz com que haja uma queda de braço judicial entre os setores da economia e os poderes públicos. Dessa forma, nos propomos a desenvolver um Ensaio evocando a necessidade de apresentar um estudo exploratório sobre a temática, nos servindo assim do âmbito teórico da pesquisa qualitativa. Como tese, este ensaio busca evidenciar como as políticas públicas educacionais, direcionadas ao enfrentamento da pandemia de COVID-19, não levam em consideração a realidade desigual de acesso às TDICs e aos bens sociais, econômicos e culturais de professores e estudantes dos sistemas de educação brasileiros. Assim, objetivamos entender de que forma essas políticas públicas educacionais emergenciais tendem a desconsiderar esse contexto dentro do cenário nacional e quais as consequências para o ensino e a aprendizagem. Consideramos então que as políticas públicas educacionais direcionadas ao enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, até o momento, não levaram em consideração a realidade da situação da educação brasileira, porque, como evidenciamos, para efetivamente garantir a equidade no acesso às TDICs é preciso, antes, desconstruir uma estrutura político-pedagógica fundamentada no entendimento da educação como mercadoria, como produto do capital.

Palavras-chave: Pandemia. TDICs. Ensino remoto.

Education in the new coronavirus pandemic: an exceptionality or a priority?

Abstract: The inability of the Brazilian Federal Government covers all areas such as social, cultural, public health, economy and education. Economy has become more important than saving lives and the capitalism's perversity makes a legal struggle among economy areas and public authorities. Therefore, we proposed to develop an essay by evoking the necessity of presenting an exploratory study about the theme using the theoretical kind of qualitative research. As a central argument, this article seeks to highlight how the public education policies, directed to the COVID-19 pandemic confrontation, don't take into account the unequal reality of access to the DICTs as well as social, economical and cultural goods of teachers and students from the Brazilian education systems. Therefore, we aim to understand how those emergency public education policies tend to disregard that context inside the national scenario and what are the consequences to teaching and learning. Then, we considered that the national public policies aimed at confronting the new coronavirus pandemic, until now, didn't take into account the reality of the situation of Brazilian education, because, as we highlighted, in order to

¹ Professora Mestra do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Campus Ceres/GO – Brasil.

² Professor Mestre do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Campus Ceres/GO – Brasil.

ensure effectively the equity of access to the DICTs is necessary, beforehand, to deconstruct a political-pedagogical structure based on the understanding of education as a commodity, output-capital.

Keywords: Pandemic. DICTs. Remote teaching.

1 INTRODUÇÃO

Hoje, 9 de julho de 2020, o Brasil chegou à triste marca de 68.355 mortes provocadas pela pandemia de COVID-19 desde março desse ano³. Como epicentro da pandemia na América do Sul, o Brasil já é o segundo país com o maior número de mortes e de casos confirmados no mundo. Atrás apenas dos EUA, o Brasil contabiliza 1.727.279 pessoas infectadas pelo novo coronavírus. Somente nas últimas 24 horas foram 1.187 mortes. Os dados estão atualizados segundo o Consórcio de Veículos de Imprensa que se mobilizaram em parceria para divulgarem os dados com os números da pandemia no Brasil. O consórcio é uma iniciativa de veículos da grande mídia em resposta à decisão do Ministério da Saúde de restringir o acesso a dados da pandemia no país. Desde o dia 08 de junho o Consórcio vem divulgando os dados atualizados e liberados pelas Secretarias Estaduais de Saúde, incluindo o Distrito Federal⁴.

Maquiar os dados foi uma tentativa de apagar os rastros das irresponsabilidades cometidas pelo governo Jair Bolsonaro desde o início da pandemia. Portanto, não houve medidas efetivas que dessem à população a segurança necessária para enfrentar o caos que assola todos os setores da federação. Após cerca de cinco meses e de mais de 68 mil mortes, há quem ainda defenda o discurso negacionista sobre a COVID-19, desde integrantes do governo federal – incluindo o próprio presidente – até pessoas que não respeitam as medidas de prevenção como o isolamento, o distanciamento social e o uso de máscaras.

³ Ao final da escrita deste ensaio, no dia 19 de agosto de 2020, o Brasil registrou a marca de 110.771 mortes por coronavírus, confirmadas até as 13h, segundo levantamento do Consórcio de Veículos de Imprensa a partir de dados das Secretarias Estaduais de Saúde. Como este ensaio teve início no dia 9 de julho de 2020, isso significa que durante a elaboração deste, 42.416 pessoas perderam suas vidas devido à pandemia do novo coronavírus. Desejando toda nossa solidariedade às quase 111 mil famílias que perderam seus entes queridos, enfatizamos que com certeza, não é apenas uma “gripezinha”. Disponível em: <<https://g1.globo.com/coronavirus/noticia/2020/08/19/casos-e-mortes-por-coronavirus-no-brasil-em-19-de-agosto-segundo-consorcio-de-veiculos-de-imprensa.ghtml>> Acesso em: 19 ago 2020.

⁴ O Ministério da Saúde retirou de sua plataforma dados oficiais da publicação do balanço da pandemia, o que provocou a redução da quantidade e da qualidade dos dados. Segundo o Governo Federal a intenção era modificar o formato de divulgação desses dados, no entanto, ficou mais do que comprovado que o Governo queria burlar os dados e diminuir drasticamente a transparência nos números que não pararam de subir. Os dados ficaram ausentes da plataforma durante um período de quase cinco dias, retornando ao seu formato tradicional de divulgação após ação movida por uma frente de oposição ao governo Jair Bolsonaro, a qual fora encaminhada para o Supremo Tribunal Federal e julgada pelo ministro Alexandre de Moraes.

A inabilidade do governo federal abarca todos os setores desde o social, passando pelo cultural, saúde pública, economia, meio ambiente e educação. A instabilidade política atrapalha os processos de tomada de decisões, provocando uma série de desarticulações entre os poderes. Dessa forma, a população se encontra em meio ao caos instalado. A economia se tornou mais importante do que salvar vidas. E não há surpresa alguma nesse fato, pois, as consequências da pandemia se deverão não apenas ao coronavírus, mas a anos e anos de políticas neoliberais e de um sistema econômico selvagem e irresponsável.

Nesse sentido, entendemos que a irresponsabilidade política, a ausência de medidas emergenciais efetivas, a negação da crise e a perversidade do setor econômico, reflete em todos os cenários do contexto nacional, e por isso se torna necessário destacar as consequências para a educação, que poderão ser catastróficas e até irreversíveis. Dessa forma, nos propomos a desenvolver um Ensaio evocando a necessidade de apresentar um estudo exploratório sobre a temática, nos servindo assim do âmbito teórico da pesquisa qualitativa. Como tese, este ensaio busca sob uma abordagem crítica, evidenciar como as políticas públicas educacionais, direcionadas ao enfrentamento da pandemia de COVID-19, não levam em consideração a realidade desigual de acesso às Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) e aos bens sociais, econômicos e culturais de professores e estudantes dos sistemas de educação brasileiros (TRIVIÑOS, 2019).

O objeto desse estudo se pauta na problemática das fragilidades e desafios de pensar a atuação na Educação Básica por meio de atividades remotas e com uso das TDICs, no contexto político-econômico-educacional, abrindo espaço para a construção de alternativas para o cenário atual e pós-pandêmico. Destacando a importância de discutir o acesso às TDICs, uma vez que, são os principais recursos de ligação entre professores e estudantes, além de, funcionarem como meio de efetivação de uma prática pedagógica à distância, imposta pelo isolamento social.

Assim, objetivamos entender de que forma as políticas públicas educacionais emergenciais tendem a desconsiderar o contexto social, econômico e cultural das realidades nacionais e quais as consequências para o ensino e a aprendizagem. Elencaremos os principais indícios do não comprometimento do poder público, mediante estudo exploratório de documentos oficiais, como leis, decretos e medidas provisórias, além de discursos midiáticos, entre outros que entraram em vigor desde o início da pandemia. Almejamos assim, compreender por que as políticas públicas educacionais de inclusão digital, inserção social e inovação tecnológica não são efetivas e tampouco acompanham a realidade brasileira. Por

fim, objetivamos também reforçar a importância da escola pública articulada à inclusão social e digital como fundamento para uma interação de fato inovadora e tecnológica, onde seja possível levar em consideração todo o contexto social, econômico e cultural das populações brasileiras.

Entendemos que será desafiadora a demanda por respostas às questões apresentadas no presente ensaio, porém, como professores e pesquisadores em Educação, não poderíamos deixar de problematizar e tecer críticas sobre a realidade educacional no país. Diante dessa empreitada trazemos aos interlocutores possíveis respostas para questões tão importantes que vão além do momento caótico que vivemos. As questões iniciais que nos aguçaram são: como é o acesso às TDICs da população brasileira? De que forma esse acesso reflete na prática pedagógica em tempos de atividades remotas? De que maneira o contexto pandêmico tem revelado e reforçado as desigualdades sociais, e, como isso reflete no desempenho de estudantes e professores de diferentes redes de ensino?

Pensando nas consequências da pandemia de COVID-19 e conhecendo o flerte do Estado brasileiro com a monetarização e logo, a privatização da Educação Básica, favorecendo assim a livre atuação e faturamento de segmentos empresariais e grupos econômicos na educação, também nos questionamos: Será que a exceção de um ensino remoto não se tornará regra na Educação Básica? E até mesmo, não se abrirá espaço para uma proposta de um ensino híbrido nas escolas públicas brasileiras?

2 COMO FICA A APRENDIZAGEM EM MEIO AO CAOS

Pessoas otimistas têm dito que é possível aprendermos algo com essa crise: quem sabe olhar e agir no mundo e com os outros de maneira mais solidária, mudar nossas vidas tornando-nos menos consumistas e mais respeitosos com o meio ambiente. São aprendizagens desejáveis e urgentes, mas nos parecem um tanto utópicas. Diante do capitalismo tardio, de economia neoliberal, é pouco provável que tais aprendizagens encontrarão meio para se efetivarem plenamente.

Mészáros (2008, p. 49) nos alerta que, “o capitalismo exclui a esmagadora maioria da humanidade do âmbito da ação como sujeitos, e condena-os, para sempre, a serem apenas considerados como objetos (e manipulados no mesmo sentido)”. Para que o capitalismo tenha sucesso é preciso que esse e outros princípios como a meritocracia, a

tecnocracia e a eficiência sejam internalizados pelos sujeitos e reafirmados nos diferentes contextos e instituições da sociedade, incluindo a escola.

As condições estruturais, econômicas e sociais do Estado se refletem no contexto escolar (CHIZZOTTI, 2020). Essas condições são determinantes para realizar ou limitar as finalidades da educação. No caso brasileiro, as finalidades são expressas na lei maior que rege o país, a Constituição Federal de 1988 (CF) e repetida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Na CF, no artigo 205, estão explícitas as finalidades da educação pública:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2018, p. 160).

Na LDB, o inciso IX do artigo 3º menciona que o ensino será ministrado garantindo padrão de qualidade e o inciso IX do artigo 4º, aponta que é dever do Estado com a educação escolar pública oferecer ensino com padrões mínimos de qualidade e insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2017).

Fundamentalmente, a ideia expressa nesses documentos, CF e LDB, é de que a educação, o aprendizado e as condições para o ensino e a aprendizagem são fatores indispensáveis para a formação de todo cidadão brasileiro. São direitos de todos e todas, devendo ser garantido pelo Estado em colaboração com as famílias. Ao não levar em conta as desigualdades sociais e econômicas do nosso país, os sistemas de educação brasileiros impossibilitam o alcance das finalidades postas na CF e na LDB.

Chizzotti (2020) nos traz uma reflexão: a de que a crise mundial da escola está refletida no debate nacional sobre a educação. Crise que, de forma abrangente, vem com o desenvolvimento do capitalismo cada vez mais excludente e desigual. O momento pandêmico, bem como as medidas adotadas pelo governo brasileiro direcionadas à educação, expuseram e aprofundaram a crise crônica educacional, desconsiderando as desigualdades sociais e o acesso às TDICs, reforçando o caráter elitista da educação.

Historicamente, é função do Estado moderno:

elaborar e oferecer, no âmbito nacional, programas escolares detalhados para cada nível de ensino para dar a mesma educação para todos os cidadãos, indistintamente, a fim de garantir a igualdade dos direitos e a equidade das oportunidades (CHIZZOTTI, 2020, p. 8).

Na prática, é no mínimo cínico concordar que o Estado brasileiro tem conseguido garantir educação para todos, em termos de igualdade e equidade de oportunidades, ainda mais se tomarmos o momento pandêmico. Será que o Estado brasileiro ao desconsiderar esses preceitos básicos de igualdade e equidade na proposição de medidas emergenciais na educação não estão aprofundando as desigualdades entre os alunos, e assim, privilegiando aqueles que têm acesso às TDICs e lesando aqueles que não tem? Em meio ao caos e à incerteza provocada pela pandemia da COVID-19, como fica o direito à aprendizagem?

Nesta parte do ensaio nos dedicaremos a refletir como a aprendizagem, razão de ser da escola, está expressa ou ausente nas medidas emergenciais educacionais adotadas pelo governo federal durante a pandemia da COVID-19. Tomaremos em nossa argumentação os seguintes documentos balizadores das medidas emergenciais: a) Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020, que dispõe sobre as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus; b) Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que substitui as aulas presenciais por aulas em meio digital, enquanto durar a pandemia; c) Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, a qual estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior decorrente das medidas de enfrentamento da pandemia, e; d) Parecer CNE/CP nº 9/2020, de 28 de abril de 2020, que trata da reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período da pandemia da COVID-19.

A aprendizagem não se restringe aos espaços formais de educação, pelo contrário, é algo realizado ao longo de toda vida. Aprendemos em diversos espaços e modos: o contexto material, a arte, o trabalho, a família, as pessoas com as quais convivemos e no confronto entre nossa individualidade e a coletividade. Embora haja aprendizagem em todos esses âmbitos da vida, “apenas uma parte disso tudo está ligada à educação formal” (MÉSZÁROS, 2008, p. 53).

Para Mészáros (2008, p. 55), felizmente a aprendizagem não está sob a tutela exclusiva da escola, porque “hoje, a principal função da educação formal é induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida”. Não culpamos a escola por reproduzir a ordem social vigente e nem por reforçar as diferenças econômicas e sociais. A escola, enquanto instituição tutelada pelo Estado está submetida às políticas públicas educacionais, e essas sim transmitem a lógica do capital.

Voltamos nossa atenção à aprendizagem escolar, entendendo-a como direito de todos os estudantes garantido por lei. É na aprendizagem que a escola deveria se centrar, nos provoca Nóvoa (2007). Na aprendizagem escolar está presente o componente interpessoal, o que “implica uma pessoa, um aluno concreto, implica o seu desenvolvimento, o seu bem-estar” (NÓVOA, 2007, p. 6). Durante a pandemia, o isolamento social como forma de conter a disseminação do novo coronavírus, disposto no artigo 3º da Lei 13.979/2020, alterou uma das bases que sustentava o desenvolvimento dos estudantes e seu bem-estar, a relação professor-conhecimento-aluno. No contexto de suspensão das aulas presenciais⁵, a pretexto de se manter esse relacionamento e, a partir dele, quem sabe produzir algum aprendizado, o governo federal propôs como medida o uso de TDICs para intermediar o processo de ensino e aprendizagem. Como sabemos, a inclusão digital ainda é problemática ou mesmo distante no cenário nacional.

Mészáros (2008) e Nóvoa (2007), nos ajudam a pensar a aprendizagem escolar em um momento sem a escola, no sentido de espaço físico, de acolhimento e de aprendizado. Nas aulas à distância, embora haja o professor e alguns alunos, o direito à aprendizagem é limitado pelas condições estruturais. Até mesmo os estudantes que estão ligados à rede sentem dificuldades para manter o aprendizado, alguns podem, eventualmente, contar com um tutor, neste caso, os pais ou responsáveis, que sem paciência, tempo e formação de repente viraram auxiliares dos professores no árduo exercício de ensinar.

Pelo fato da aprendizagem escolar não se fazer sem a relação entre as pessoas, em especial na relação entre professor-aluno, em um contexto de pandemia e de desigualdade, vendeu-se a ideia de uma relação virtual, em substituição à presença física. Uma alternativa que gera a falsa sensação de que é possível aprender, apesar das adversidades. Há adversidades por todos lados, os professores que ensinam em *home office* estão trabalhando muito mais do que antes para dar conta de tantas demandas, sejam elas escolares ou domésticas (BORBA et al., 2020). Os alunos e suas famílias deixaram de ter o acolhimento da escola, para muitos era ali que faziam as principais refeições do dia, encontravam com os amigos, se aprendia e participava da vida comunitária e cidadã.

O contexto social a que professores, alunos e suas famílias estão submetidos escancaram as adversidades. Para que a relação professor-aluno aconteça, no ensino remoto, é imprescindível o uso de aparatos técnicos-tecnológicos como computadores, *smartphones*, internet, sem falar na existência de um ambiente minimamente adequado com mesa, cadeira e

⁵ Conforme Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020 e Parecer CNE/CP nº 9/2020, de 28 de abril de 2020.

isolamento acústico. Tudo isso, nem de longe, está ao alcance de todos, intuímos que não está disponível para a maioria dos docentes e alunos das escolas públicas brasileiras. Essa situação depõe contra o que está na LDB, de que o Estado deve prover “insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2017, p. 10).

A escola, embora contribua para a reprodução das desigualdades sociais e econômicas reforçadas e impostas pelo Estado, tem, as duras penas, buscado oferecer condições igualitárias de atendimento ao alunado. Como parte disso, mencionamos as seguintes iniciativas: a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”; Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que regulamenta o Atendimento Escolar Especializado (AEE) e a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabelece a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas Universidades Federais e Institutos Federais a alunos oriundos integralmente do Ensino Médio público, em cursos regulares ou da Educação de Jovens e Adultos.

Apesar desse esforço, Chizzotti (2020, p. 10) critica que no bojo das ações governamentais “o fundamento igualitário está alicerçado no princípio meritocrático”. Ilustrativamente, a propaganda do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2020, ao pedir aos estudantes que “estudem de qualquer lugar”, apesar da falta de condições adequadas veiculou o discurso meritocrático de que só depende do sujeito e do seu esforço pessoal para alcançar a aprovação.

As desigualdades entre os diferentes sistemas de ensino, público e privado, e até mesmo, no interior de cada rede, demonstram a ineficiência do Estado em garantir a “igualdade de chances e oportunidades educacionais, culturais e políticas” (CHIZZOTTI, 2020, p. 9). Será que nesse momento pandêmico todos terão a chance de alcançar os mesmos resultados? Como fica o aprendizado para os milhões de estudantes que não tem como acompanhar as aulas *on-line* e, muito menos, condições adequadas para seguir estudando por conta própria? Com a suspensão das aulas presenciais parece quase impossível. As disparidades dos sistemas de ensino, e dentro das próprias redes ainda são desafios que a educação brasileira não conseguiu resolver.

O Estado brasileiro e sua política educacional desastrosa, não apenas em meio à pandemia da COVID-19, acentua as diferenças entre os sistemas de ensino público e privado. A resposta desses sistemas de ensino no enfrentamento da situação pandêmica se deu de forma diferente, ainda que regidos pelas mesmas normativas, como a MP nº 934/2020. Essa

Medida consta no Parecer do CNE/CP nº 9/2020 como a medida que permitiu a flexibilização do calendário escolar, “dispensando os estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual” (BRASIL, 2020, p. 3).

A MP nº 934 incidiu diretamente sobre a LDB. Nos artigos 24 e 31, constam que a educação básica e a infantil, respectivamente, deverão cumprir 800 horas anuais, distribuídas por no mínimo 200 dias de efetivo trabalho escolar. O ensino superior, de que trata o artigo 47 da LDB, também deve cumprir 200 dias de trabalho acadêmico. Entretanto, a referida MP, no artigo 2º dispensa, em caráter excepcional, a obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias letivos para o ano afetado pelas medidas de enfrentamento da situação emergencial na saúde pública. Ainda tratando, especificamente do ensino superior, a Portaria nº 544/2020, autorizou a substituição das disciplinas presenciais, por atividades letivas que utilizem recursos de TDICs ou outros meios convencionais nas instituições de educação superior do sistema federal de ensino⁶.

O Parecer do CNE nº 9/2020 oferece alternativas para a reorganização e o cumprimento da carga horária prevista em lei. Extensamente, o documento discute os entraves de se suspender as aulas no período de pandemia e a inconveniência de as repor ao final da emergência de saúde. Dá-se maior atenção à alternativa de prosseguimento das atividades letivas de modo não presencial, fazendo proposições aos diferentes níveis e modalidades de ensino.

Desconsiderando a importância do isolamento social como medida de prevenção do contágio pelo novo coronavírus, dentre as atividades pedagógicas não presenciais, o CNE no Parecer nº 9/2020, apontou duas vias, que na nossa percepção são um tanto problemáticas para a continuidade das tarefas escolares: a) o ensino remoto, utilizando para isso as TDICs e a televisão; b) disponibilização de atividades pelas unidades escolares.

A primeira alternativa fere um princípio básico de que é dever do Estado com a educação pública garantir padrões mínimos de qualidade de ensino e o acesso aos insumos necessários ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, como está no inciso IX do 4º artigo da LDB. No caso das atividades remotas, os insumos necessários consistem no acesso a uma série de aparatos técnico-tecnológicos como: computadores e/ou *smartphones* ou qualquer tela que permita aos estudantes assistirem e interagirem, minimamente, com os

⁶ Conforme o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, no artigo 2º, o sistema federal de ensino compreende: I- as instituições federais de ensino superior (IFES); II- as IES criadas e mantidas pela iniciativa privada e; III- órgãos federais de educação superior (BRASIL, 2017, p. 1-2).

professores e que possam realizar as atividades propostas; o acesso à internet de velocidade capaz de promover uma conexão estável; sem contar na necessidade de um ambiente que permita o bem-estar do aluno, um espaço doméstico adequado, silencioso e confortável. O acesso a tudo isso também vale para os professores, são condições imprescindíveis para se ensinar à distância.

A segunda alternativa descrita no Parecer nº 9/2020 do CNE (p. 6) sugere o uso de “material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos”. Para que isso se concretize é necessário o deslocamento dos pais ou responsáveis ou do próprio aluno até à escola, ou ainda que a entrega do material impresso seja feita no domicílio do estudante. Qualquer uma dessas situações leva à desobediência às determinações da OMS e dos órgãos de saúde para o isolamento social, e expõe as pessoas à contaminação pelo novo coronavírus.

O ponto de partida entre ricos e pobres, entre estudantes da rede privada e da rede pública não é o mesmo. As realidades sociais e econômicas são díspares, e no caso dos mais pobres, mais perversa. Consequentemente, a relação com a escola e a aprendizagem é afetada. Para um estudante que dispõe de seu próprio *notebook* com acesso à internet, de um quarto confortável ou mesmo um escritório para acompanhar as aulas transmitidas ao vivo por um professor com condições parecidas com as suas, terá uma experiência totalmente diferente de muitos estudantes de escola pública. Este aluno, para seguir com as aulas remotas, muitas vezes precisa, a exemplo do estudante Willian Marciel Vieira de 13 anos, aluno do 8º ano de um colégio estadual de Goiás, sentar-se no banco da praça da cidade para acessar a internet do açougue em seu celular, pois, não possui um computador e menos ainda, internet em sua residência⁷. Como acreditar que esses dois sujeitos estão em igualdade de condições para aprender?

Aceitar essas diferenças entre escola de pobres e escola de ricos, para Nóvoa (2007, p. 12), “seria, definitivamente, o fim do programa histórico da escola pública, o fim de tudo aquilo que tentamos construir nos últimos 150 anos. Se não formos capazes de reverter esse ciclo, prestaremos o pior serviço possível às causas da inclusão e às causas dos mais desfavorecidos”. Voltamos a pensar: as políticas educacionais que deveriam fazer justiça

⁷ Conferir reportagem do Correio Braziliense do dia 08 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2020/06/08/interna-educacaobasica-2019,862125/garoto-que-estudava-com-wi-fi-de-acougue-ganha-internet-de-professora.shtml> Acesso em: 11 de ago. 2020.

social e advogar em prol dos mais desfavorecidos têm atuado na perpetuação das desigualdades e do conformismo do indivíduo à lógica do capital.

Historicamente, o Brasil vem buscando a universalização da Educação Básica, contudo, sem assumir efetivamente o compromisso com a diminuição das desigualdades estruturais que nos assolam. Perante à CF e à LDB, segundo Chizzotti (2020, p. 11), há “igualdade formal comum de direitos e de cultura comum”, porém como garantir isso sem levar em conta as desigualdades econômicas e sociais? No contexto das políticas públicas educacionais brasileiras ocorre o que Chizzotti (2020, p. 11) chamou de “igualdade formal de direitos e desigualdade social”.

Parece-nos que as medidas emergenciais educacionais ao privilegiarem a adoção das TDICs para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, reafirmam e aprofundam a lógica meritocrática e individualista na educação. Até mesmo a veiculação de notícias que mostram a superação de alguns estudantes e professores da dura realidade da rede pública durante a pandemia, passam a impressão de que basta o empenho do indivíduo em estudar e ensinar em qualquer lugar, de qualquer forma. Tenta-se inculcar o pensamento de que não há limites contextuais que possam deter a força de vontade do indivíduo, está-se reafirmando o mérito, levando à conformação da ordem vigente.

Os Estados democráticos, a exemplo do brasileiro, segundo Chizzotti (2020, p. 8), têm “de garantir a todos os cidadãos a igualdade de direitos civis e sociais dos quais a educação escolar é parte substantiva”. É necessário e urgente garantir esse direito acima de quaisquer causas externas, como: “a falta de escola, de professor, de equipamento, de transporte, de recursos financeiros ou de gestão administrativa, nem por causa de condições particulares do indivíduo” (CHIZZOTTI, 2020, p. 8). A pretexto da excepcionalidade do momento pandêmico isso não está acontecendo, muitos estudantes “desfavorecidos” estão sendo deixados de lado, desconsiderados por não estarem incluídos digitalmente.

Argumentamos, ao analisar os documentos do governo federal direcionados à educação durante a pandemia da COVID-19, que a aprendizagem enquanto finalidade da escola, na perspectiva de Nóvoa (2007), e direito de todos os cidadãos brasileiros garantida por lei, como expressa Chizzotti (2020), está esquecida. Com isso, amplamente, a educação deveria promover o exercício da cidadania dando “a todos a capacidade intelectual e social necessária para participar da vida pública” (CHIZZOTTI, 2020, p. 14). Nos documentos emergenciais, verificamos que não cumprem ou produzem consenso sobre essa finalidade da educação escolar, reforçando a ordem vigente. As políticas públicas educacionais parecem

mais preocupadas com temas periféricos do que em cumprir, minimamente, as finalidades do sistema de educação.

As medidas emergenciais deslocam a atenção das finalidades da educação ao não estarem nem preocupadas com a aprendizagem e nem com os alunos, senão em garantir a manutenção de um serviço. Nas ações adotadas pelo governo federal a educação é vista como um serviço prestado, portanto, a ser consumido. Nessa lógica mercantil, a educação não pode deixar de ser oferecida, tem que ser reinventada e adequada ao momento, satisfazendo aos interesses do capital. Para Nóvoa (2007, p. 11), “é preciso recusar todas as tendências que apontam a escola como um serviço e afirmá-la como uma instituição”.

A educação como serviço transparece nos atos normativos com o aval para continuarem as atividades escolares de modo remoto, ainda que essas sejam executadas sem a garantia do mínimo de condições. A aprendizagem passa a ser secundarizada e seguir com as atividades pedagógicas representa o atendimento às obrigações burocráticas do Estado como, cumprir o calendário escolar e a agenda de avaliações, inclusive isso está balizado pelo Parecer nº 9/2020 do CNE.

As atividades pedagógicas em meio à pandemia, seja no ensino remoto e/ou por meio de materiais impressos impuseram aos professores, aos gestores e aos estudantes uma rotina intensa de trabalho, que está sob o controle da máquina burocrática do Estado. O governo em nome da máxima “o Brasil não pode parar” continua a levar adiante a educação sob a ótica do capital. Balizados pelos documentos legais transportou-se a escola para o meio digital, o que nos faz concordar com Chizzotti (2020, p. 6-7) que, “os professores e a gestão da escola tendem a dispendem muito mais energia e tempo no cumprimento de uma superposição de obrigações burocráticas apensadas à atividade pedagógica”. O excesso e as dificuldades em executar esses afazeres, ainda mais avolumados na pandemia, silenciam ou desviam o foco do que deveria ser realmente importante nesse momento: ou se garante a todos o pleno acesso aos meios necessários para seguir, minimamente, acompanhando as atividades escolares à distância, o que se mostra impossível devido ao histórico de exclusão digital do nosso país; ou se busca projetar medidas concretas para os inúmeros desafios que se imporão à educação pós-pandemia, uma saída sensata e viável diante do tamanho e organização dos sistemas de educação brasileiros por meio de fóruns e sindicatos. Tudo isso, sem perder de vista as finalidades da educação escolar preconizadas por lei.

Advogamos, conforme Mészáros (2008), que a educação deva ir no sentido oposto à lógica capitalista, cumprindo a tarefa de transformação social, ampla e

emancipadora, o que requer ir além dos interesses do mercado. Para Chizzotti (2020, p. 5), “a construção de sociedades mais justas constitui objetivo central do projeto político do Estado nacional”. A educação faria parte desse projeto, no entanto, o que temos assistido é a incapacidade dos governos em efetivarem esse objetivo. Por que isso acontece?

3 A DIFÍCIL TAREFA A SER CUMPRIDA PELO ENSINO REMOTO

Hoje, a realidade do ensino remoto passa a ser uma das difíceis tarefas a serem cumpridas pelos professores. Mesmo não sendo essa modalidade de ensino uma novidade pandêmica, o desafio dos profissionais da educação brasileira em levar instrução a estudantes de diferentes níveis de ensino, torna-se a cada dia uma superação. A falta de articulação do Ministério da Educação (MEC) com as Secretarias de Educação dos Estados brasileiros acumula uma série de documentos oficiais, como os já situados acima, que desconsideram as realidades das regiões geográficas e por consequência das unidades da federação.

O debate em voga deve ser sobre o fator excepcional da crise educacional gerada pela pandemia do novo coronavírus, e não, sobre o aceleração na retomada das atividades escolares, o que configura ato irresponsável por parte das autoridades públicas. Mas, isto deve ser feito sem perder de vista a prioridade que requer a educação. Está claro que é necessário se pensar na reorganização e na volta às atividades escolares presenciais, porém, que seja levada em consideração a saúde física e mental dos principais atores da educação, os professores e os estudantes. Nesse cenário de incertezas o professor parece ter que improvisar diante de situações e aparatos tecnológicos, que para muitos são tão desconhecidos como os são até para estudantes considerados *Geeks*⁸.

A crise na saúde desnuda, automaticamente, a crise na educação. Em tempos que pouco se faz para mudar a situação de ambos setores, o jogo político enfraquece as instituições e contribui para que nada mude efetivamente. Isso torna ainda mais vulnerável o trabalho de professores, que em meio à tantas incertezas vêm sua saúde e condições de trabalho irem se tornando motivo de decepção e exaustão. Não é de hoje que estamos em um contexto de mal-estar causado pela precarização da profissão docente. Estamos há muito tempo sob o efeito de uma cultura de excessos, do hiperconsumismo, das ideias meritocráticas, da supervalorização da intimidade, de discursos de ódio e de segregação (PEREIRA, 2016).

⁸ *Geek* é uma palavra da língua inglesa que em português equivale a nerd (pessoa fora de moda), segundo o Dicionário OXFORD, edição atualizada, 2009.

Poderíamos dizer que, esse mal-estar se configura num sentimento de angústia e de impotência diante do caos. Mas, há que se considerar que mesmo estando esses sentimentos presentes no campo da educação, antes do cenário atual, a pressão sofrida por esses profissionais só intensifica tais sentimentos causando problemas ainda mais graves. Reconhecemos a importância das tecnologias associadas aos processos educacionais, e que estas podem ser utilizadas como apoio ao trabalho docente, enriquecendo assim a prática pedagógica. O que não podemos esquecer é que as condições para que de fato haja efetividade nessa associação, a realidade precária do ensino brasileiro, deva ser transformada em uma realidade isonômica em direitos de acesso às tecnologias e suas inovações (LEMOS, 2020).

Para Pereira (2016, p. 35, grifos do autor), “professores se dizem angustiados ao se perceberem cada vez mais destituídos, desrespeitados e desautorizados por uma civilização que parece ter posto em declínio o ‘discurso do mestre’ em favor do ‘discurso do capitalista’”. O novo contexto de preparação e execução dessas aulas tem deixado profissionais da educação com uma sobrecarga ainda mais pesada, e com a incerteza da efetividade do ensino e da aprendizagem à distância.⁹ Essa incerteza soma-se aos afazeres diários e aos cuidados despendidos à família em geral. Vale lembrar que essa rotina se intensifica na realidade de professoras, que se deparam agora com jornadas triplas e exaustivas, uma vez que, os filhos permanecem aos seus cuidados todo o tempo.

Ratificamos que, mesmo que a garantia de efetividade do ensino seja uma problemática antecedente à situação excepcional que nos acomete, a incerteza cerceia novos fatores, como por exemplo o acesso à internet, a qualidade desse acesso, o manuseio de equipamentos tecnológicos, o ambiente virtual, o cronograma de elaboração e execução de aulas. Nesse sentido, o exercício da profissão docente abrange muito mais do que a práxis em si, mas também as práticas sociais e pessoais, ou seja, os valores e as atitudes construídas ao longo de sua historicidade enquanto sujeito inserido em contextos sociais distintos (ECHALAR, 2018).

Professores não se recusam a usar a tecnologia como recurso-didático-pedagógico sem motivos. Existem fatores históricos, como a imposição da utilização da tecnologia como

⁹ A atual Portaria que enseja substituir as aulas presenciais por aulas em meios digitais, durante a pandemia é a de número 544 de 16 de junho de 2020. Mas, vale lembrar que esta revogou outras três portarias, duas publicadas em março e uma em maio de 2020. Pode-nos parecer comum a revogação habitual de documentos oficiais, contudo, a falta de articulação do MEC com Estados e Municípios fez com que o campo da Educação entrasse num labirinto de incertezas. Documentos confusos, rasos, sem nexos, de fato torna perceptível o descaso do governo federal via MEC, desde a estética dos documentos, até a própria escrita desses documentos. Isso significa que as Portarias, os Decretos, as Medidas Provisórias são publicados, mas, não trazem consigo a segurança necessária para os profissionais da área, não há medidas efetivas que deem suporte à nova rotina de aulas desses profissionais.

mero recurso, atendendo especificamente o estímulo ao consumo sem responsabilidade social. Isso significa que a tecnologia no Brasil sempre esteve a serviço do capital, e que recursos tecnológicos voltados para a educação sempre partem de programas e/ou projetos de políticas públicas educacionais que negam a realidade dos diferentes contextos escolares e se preocupam muito mais com o mercado financeiro do que com a reparação histórica devida a séculos de exclusão social, e conseqüentemente, de exclusão digital.

Com isso a excepcionalidade da pandemia nos faz repensar que mais importante do que voltar às aulas presenciais é tentar refletir e redirecionar algumas questões importantes da educação brasileira para que possamos avançar e romper com o *status quo* radicado na elaboração e no direcionamento das políticas públicas educacionais, sejam elas de caráter emergencial ou não. Uma destas questões seria a própria compreensão por parte da sociedade e do poder público que, o professor precisa ter voz e poder de ação nas decisões do campo educacional.

A tecnologia não está separada da formação social, histórica e cultural de um povo. Ao contrário do que demonstra a indústria tecnológica com seu discurso capitalista se fazendo pretensioso em incorporá-la à sociedade, é preciso compreender que a tecnologia por si só já se configura como um atributo inerente à sociedade. Pensar em desenvolvimento tecnológico é pensar na história das relações sociais e culturais entre os sujeitos, que remontam às origens da espécie humana; a qual sem dúvidas sempre se utilizou da técnica associada ao trabalho para modificar, criar e recriar o ambiente à sua volta. Dessa forma, o desenvolvimento da tecnologia ao longo do tempo influenciou nas sociedades formulações de conhecimentos teóricos e empíricos, contribuindo sobremaneira em diferentes áreas do conhecimento. Em razão disso, a percepção de profissionais envolvidos no campo da educação, como psicólogos, pedagogos, pesquisadores etc. foi se modificando ao longo do tempo sobre o papel das tecnologias e, por consequência, da renovação das práticas culturais associadas aos preceitos tecnológicos e inovadores (PEIXOTO, 2012).

A educação deve estar a serviço da sociedade e não do capital. Os professores precisam participar das articulações políticas educacionais e ser considerados protagonistas do processo de instrução. A realidade dos estudantes deve ser levada em consideração na elaboração dessas políticas, pois não há como pensar a educação sem levar em conta a concretude dos sujeitos e suas condições sociais, econômicas e culturais. Como já ressaltamos anteriormente, a educação pensada hoje no Brasil está desarticulada, pautada no discurso

meritocrático, na culpabilização do professor pelo fracasso escolar, eximindo assim os governantes de suas responsabilidades (MÉSZÁROS, 2008).

A tecnologia, assim como a educação, é um direito de todos e que não pode ser usada como mero produto do capital disposto apenas para aqueles de estratos sociais abastados. A tecnologia é um artefato cultural de abrangência geral, o que a torna uma herança cultural, logo, um patrimônio de toda a humanidade. Independentemente do que diz o discurso tecnológico do capitalismo, a tecnologia está no desenvolvimento humano, ou seja, nos acompanha desde a conquista da técnica. Isso nos mostra que a tecnologia está no papel e caneta que usamos, na própria escrita, no arco e flecha do índio, na roda d'água, no giz ou na lousa digital que os professores utilizam, nos computadores e *softwares* da, hoje chamada, tecnologia de ponta (PEIXOTO, 2015).

Os profissionais da educação seguem sem suporte do MEC, sem saber se haverá uma solução que atenda suas demandas para desempenhar a função de ensinar, com o mínimo de dignidade. Essa desarticulação do MEC com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação gerou problemas tão sérios que, provavelmente, perdurarão por muito tempo. Problemas estes que em cada unidade federativa os profissionais sofrem com situações que colocam em risco sua própria saúde na iminência de serem obrigados a voltarem com as aulas presenciais, tanto na rede pública, quanto particular.

No Distrito Federal, por exemplo, no mês de agosto de 2020, a Justiça do Trabalho autorizou a volta imediata das atividades presenciais nas escolas particulares, e claro, o Sindicato dos professores afirmou ser contrário à tal determinação e entrou com recurso¹⁰. Não seria surpresa alguma se a juíza que assinou a determinação fizesse parte de grupos escolares da rede particular do DF, afinal de contas, estamos no Brasil. O descaso com a educação e, respectivamente, com os seus profissionais está escancarado. O poder público não se importa em colocar a vida de professores e estudantes em risco, e tudo isso em nome do disfarce da “volta à normalidade”.

A falta de medidas e investimentos do Governo foi ressaltada em um relatório preparado pela Comissão Externa da Câmara de Deputados que acompanha os trabalhos do MEC. O relatório do dia 11 de agosto de 2020 traz o seguinte trecho, “a falta de uma política de financiamento que amplie o acesso à internet para os alunos e de capacitação aos professores nas diferentes regiões do país pode ocasionar em perdas significativas na

¹⁰ Confira a reportagem completa em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2020/08/04/justica-autoriza-volta-imediata-as-aulas-presenciais-nas-escolas-particulares-do-df.ghtml>. Acesso em: 11 de agosto de 2020.

aprendizagem e potencializar as desigualdades já existentes”¹¹. Mesmo que o sentido do relatório seja pautado na adoção de medidas para a promoção da educação inclusiva, a ausência de medidas se estende para a educação como um todo. Os professores são obrigados a dar conta dos afazeres pedagógicos sem nenhum aporte, apenas com sua força de vontade de levar instrução, seja imprimindo materiais com seus próprios recursos e levando até a casa de alguns estudantes, seja improvisando atividades para estudantes surdos, autistas, e gravando áudios para estudantes cegos.

Há tantos relatos na mídia sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores, alguns chorando desconcertados em meio às vídeo-aulas, e mesmo que estudantes se compadeçam e apoiem divulgando a história das aulas que não deram certo, porque os professores estavam com dificuldades no ambiente virtual, os docentes continuam sendo alvos de críticas injustas: “Esse professor não se esforça para dar aulas à distância”; “A internet do professor é horrível!”; “Professor, é fácil mexer nessa plataforma de aulas à distância”; “Os professores estão com preguiça de dar aulas à distância”; “A professora do meu filho deu uma aula de vinte minutos, acredita?”. De longe fica muito fácil criticar o trabalho de milhões de professores, mas o que a sociedade não percebe é que sem condições mínimas de trabalho é impossível desempenhar qualquer que seja esse trabalho, os profissionais de saúde que o digam. Podemos afirmar que os profissionais da saúde e da educação estão amargando o efeito nocivo das políticas públicas que consideram “gastos” os investimentos nessas duas áreas prioritárias para qualquer nação.

O novo regime dos calendários escolares, as vídeo-aulas, a cobrança pela efetividade do ensino e da aprendizagem à distância, aumentam a pressão sobre esses profissionais que vão sair dessa situação pandêmica traumatizados e ainda mais desacreditados. O objetivo aqui não é colocar à prova as modalidades de ensino à distância e/ou mesmo o ensino híbrido, entre outras metodologias das TDICs, mas sim, expor a ausência de medidas emergenciais que garantam apoio técnico e pedagógico aos profissionais do campo educacional.

As mudanças bruscas nas atividades de sala de aula, causadas pela pandemia podem levar a consequências catastróficas para a educação pública: aumento na evasão escolar e fragilização das instituições de ensino. A educação pública corre sérios riscos de ser colocada à “venda” para grupos do setor privado, que usam a impostura de chancelas para dissimularem seu real discurso, o interesse pela monetarização e privatização da educação

¹¹ Conferir o documento completo em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/08/11/governo-nao-adotou-medidas-para-promover-educacao-inclusiva-na-pandemia-diz-relatorio.ghtml>. Acesso em: 12 de agosto de 2020.

pública, considerando-a como mera mercadoria do capital. Compreendemos que, mesmo com a maior interrupção da educação dos últimos cem anos, essa excepcionalidade não dá o direito ao Estado de colocar professores e estudantes em risco, e, tampouco, dá o direito de se eximir de suas responsabilidades.

4 A ESCOLA SEM ESCOLA

Há pelo menos dois meses vem se discutindo no campo político-educacional o retorno às aulas presenciais. E claro, existem várias pesquisas sendo feitas por veículos da imprensa nacional e órgãos especializados em coleta e análise de dados, que trazem o balanço dos efeitos da pandemia na educação. Uma pesquisa feita pelo Datafolha entre os dias 23 e 24 de junho, revelou que 76% dos brasileiros entrevistados defendem que as escolas continuem fechadas durante a pandemia. Provavelmente, se repetida hoje, o resultado desta pesquisa não teria uma variação significativa para um percentual menor. Apesar da grande mídia direcionar seus esforços para tentar inculcar na população a volta à normalidade, parte da imprensa independente mantém seus esforços em outra direção, a de ressaltar que estamos em pleno pico pandêmico e que a volta às aulas presenciais só agravaria a situação da saúde no país¹².

Outra pesquisa que vale ser mencionada é proveniente de um artigo norte-americano veiculado em 13 de agosto em um dos telejornais de uma emissora brasileira. O tom da reportagem, ao veicular o conteúdo da pesquisa, deu uma importância que não faz jus à realidade brasileira, nem à realidade do país de origem da publicação do artigo. Esse esforço da grande mídia brasileira em pressionar a população para acreditar que a pandemia está controlada se soma aos esforços do poder público em se esconder atrás de protocolos de segurança que prometem fazer um retorno seguro às aulas presenciais. Tal pesquisa destaca que a reabertura das escolas, em especial das primárias, não oferece riscos, pois, segundo a pesquisa a suscetibilidade e a infecciosidade são menores entre as crianças mais novas. Outro argumento da pesquisa é que as crianças com idade entre 1 a 18 anos, por terem menos probabilidade do que adultos de enfrentar consequências graves da infecção, devem voltar às aulas presenciais, pois dentro de casa se tornam mais suscetíveis a outros fatores que podem vir a prejudicá-las. A exemplo, a pesquisa também mostra a importância da escolaridade

¹² Confira a reportagem completa em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/27/datafolha-para-76percent-dos-brasileiros-escolas-devem-continuar-fechadas-por-cao-da-pandemia.ghtml>. Acesso em: 12 de agosto de 2020.

peçoal, e que permanecer em confinamento pode afetar o aprendizado socioemocional de crianças e adolescentes (LEVINSON, 2020).

Não estamos desqualificando a pesquisa supracitada, e menos ainda estamos dizendo que não se deve pensar ou se discutir a volta às atividades presenciais nas escolas. Mas, o que precisamos entender é que estamos enfrentando no Brasil uma situação de crise geral e particular ao mesmo tempo, e que hoje, infelizmente, a pandemia não está sob controle. Compreendemos que o confinamento para crianças e adolescentes pode sim gerar consequências físicas e psicológicas em seu desenvolvimento e prejudicar os processos de aprendizagem. O que questionamos é como um país como o Brasil (crise particular), que tem um governo negacionista, pode garantir protocolos de segurança seguros para a reabertura das escolas?

As políticas públicas no Brasil nunca estiveram tanto a serviço do capital como agora, pois alguns agentes públicos que deveriam trabalhar em prol do setor público insistem em se aproveitar da situação, usando a Lei ordinária nº 13.979/2020, criada em caráter emergencial, para desviarem dinheiro público, com contratos fraudulentos e superfaturados, uma vez que, poder-se-á lograr contratos sem processos licitatórios.

Destarte, que as escolas do setor privado reabrirão durante a pandemia, não temos dúvida, pois em muitos Estados e Municípios já estão autorizadas a reabrir. E isso apenas aumentará a disparidade sócio-cultural entre estudantes da rede pública e privada, refletindo nas avaliações e processos seletivos futuros. Para nós da área da Educação, que somos professores e pesquisadores é consternador ver as escolas sem vida, vazias de vozes e perspectivas. A escola é viva, e o silêncio hoje dentro de seus muros, nos diz que há sim um problema a ser resolvido na sociedade, a pandemia.

Nas conclusões do artigo da pesquisa norte-americana supracitada (que inclusive não há a participação de especialistas em educação em sua elaboração) e na fala da âncora que a noticiou aqui no Brasil, o entendimento é de que a educação escolar deva ser reconhecida como um serviço essencial. Esse entendimento está na contra mão do que dizem especialistas em educação, os quais defendem que a escola não se trata de um serviço, mas sim de uma instituição. Portanto, o discurso que inclui a escola como serviço essencial que deve ser reaberto de forma precipitada e sem levar em consideração, o que de fato representa a educação escolar e a sua importância para a sociedade, é o mesmo discurso que trouxe a flexibilização dos outros setores, agravando ainda mais a pandemia. Assim, pagamos o preço

de ter que considerar a Saúde e a Educação como uma excepcionalidade, pois estas duas áreas no Brasil nunca foram consideradas como prioridade para o poder público (NÓVOA, 2007).

A escola é uma instituição social. Ela segue modelos sociais de formação, assim como, as diferentes sociedades presentes no mundo. Podemos dizer que a escola é um recorte da sociedade e que funciona com um papel específico, instruir e formar sujeitos históricos. E por todos esses atributos seria ingenuidade presumir que a escola seja uma bolha e que está isolada da realidade (CHARLOT, 2013). Levando em consideração a realidade atual das condições da maioria das escolas públicas, se torna mais perceptível o descaso do Estado para com a educação. O retrocesso político, social e cultural que nos acomete, nos permite recorrer a uma obra da década de 1960, “Educação como prática da liberdade” de Paulo Freire, o qual teceu duras críticas à ordem social dominante de sua época, que sem novidade alguma ainda é a mesma de hoje.

Que resultou de todo este debate de décadas sobre o analfabetismo? Pouco mais do que uma explicação conservadora para a marginalização social e política da grande maioria da população. Os “ignorantes” não têm condições para participar livre e criticamente da democracia, não podem votar nem ser votados para os cargos públicos. Deu-se então a inversão dos argumentos. Há, sem dúvida, uma alta correlação — particularmente no campo — entre estagnação econômica e social e analfabetismo, mas os homens das elites, responsáveis diretos pela estagnação e pela falta de escolas, traduzem esta correlação numa linguagem equívoca e falsa. Criam uma imagem preconceituosa sobre os trabalhadores do campo e sobre todos os demais setores marginalizados do processo político. Passam a associar com muita facilidade a “ignorância”, isto é, a ausência de cultura formal no estilo das classes médias e dos oligarcas, à “indolência” e à “inércia”. Adotam uma atitude paternalista — mais verbal que efetiva — em relação às massas marginalizadas e completa-se a mistificação. Os grupos das elites, agarrados aos privilégios, não se contentam com a idéia, que eles próprios nunca tomaram a sério, de que a educação é “a alavanca do progresso” (FREIRE, 1967, p. 13, grifos do autor).

Ao longo da história do Brasil sofremos vários golpes, incluindo o atual, que intentaram desestruturar os esforços de democratização da nossa cultura. A ordem social dominante sempre militou com a bandeira do “ façamos a revolução antes que o povo a faça”, na tentativa de manipular a consciência coletiva. O movimento da Educação Popular no Brasil, defendido por Freire, enxerga o aprendizado e o conhecimento como formas de construção de consciências do real efetivas, que se constituíram, fundamentalmente, com as ações educativas (FREIRE, 1967). Dessa forma, entender o porquê o acesso à internet não chega aos rincões do Brasil, mas as campanhas eleitorais, estas sim, chegam pontualmente; é essencial para decifrarmos a charada da manipulação da consciência coletiva no Brasil. O

discurso elitista contido nas políticas públicas educacionais, em especial das frentes conservadoras e de direita – nunca se preocupou com o papel da escola pública para a sociedade, nunca tratou a educação como prioridade, caso contrário, a educação pública, os profissionais e estudantes da rede pública não seriam e tampouco estariam tão desvalorizados e penalizados há décadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perversidade do capitalismo faz com que haja uma queda de braço judicial, entre os setores da economia e o poder público, tornando a população a maior prejudicada. Na ilusão de proteção aos empregos, milhões de pessoas estão sendo obrigadas a arriscarem suas vidas e a de familiares em prol da maquinaria capitalista, a qual não pestanejará quando for necessária a substituição de milhões de CPFs em um mundo pós-pandêmico. Afinal de contas, para a política atual a economia não pode parar! E perder alguns milhares de vidas não fará diferença, pois ainda teremos mais de duzentos milhões de brasileiros vivos!

As políticas públicas educacionais direcionadas ao enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, até o momento, não levaram em consideração a realidade da situação da educação brasileira, porque, como evidenciamos, para efetivamente garantir a equidade no acesso às TDICs é preciso, antes, desconstruir uma estrutura político-pedagógica fundamentada no entendimento da educação como mercadoria, como produto do capital. Consideramos assim, que a difícil tarefa a ser cumprida pelo ensino remoto não está somente no atual contexto pandêmico, mas, em uma realidade que existe há décadas: a educação não é e nunca foi uma prioridade para o poder público.

Acreditamos ter alcançado nossos objetivos iniciais, com a tentativa de se fazer compreender o porquê das políticas públicas educacionais adotadas em caráter emergencial não conseguirem suprir as necessidades de professores e estudantes, uma vez que, não foram dispensados recursos específicos e/ou sequer medidas efetivas que amparassem com o mínimo de condições e dignidade o desenvolvimento do trabalho pedagógico no território nacional. Para tanto, trouxemos evidências do não comprometimento do poder público para com suas responsabilidades em garantir o direito à educação para todos. E com isso concluímos que as políticas públicas educacionais no Brasil de inserção social e inclusão digital continuam a não garantir esse direito para todos, mas apenas a uma fração da população.

Desse modo, repercutimos que a atual situação da escola pública, que se encontra vazia hoje, sem cumprir o seu papel de escola como instituição social, é uma circunstância que não comove o olhar do atual governo brasileiro, que apenas enxerga e defende o retorno às aulas presenciais como um aceno ao empresariado e como mais uma forma de negar a gravidade da pandemia no país. Pensando nesses termos, seria mais do que ingênua a defesa de um retorno às aulas de forma irresponsável, seria praticamente, criminosa essa defesa. Uma vez que esta volta irresponsável se concretize, mesmo que se siga protocolos de segurança, estudantes e professores não deixariam de ter contato com a realidade pandêmica que está lá fora, além dos muros das escolas.

REFERÊNCIAS

BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento et al. Percepções docentes e práticas de ensino de ciências e biologia na pandemia: uma investigação da Regional 2 da SBEnBio. **Revista de Ensino de Biologia**, v. 13, n. 1, p. 153-171, 2020.

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho 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**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho, nº 9 de 8 de junho de 2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.979 de 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**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: < <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/559748>> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm> Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018. (Atualizada até a EC n. 99/2017).

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. As finalidades dos sistemas de educação brasileiros. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 55, p. 1-19, e-19288, jan./mar. 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/19288/12485>> Acesso em: 20 ago. 2020.

ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo et al. Trabalho docente mediado por tecnologias: ecos e repercussões. **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 23, n 1, p. 319-340, jan/abr, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 13, 1967.

LEMOS, Pâmela Beatriz Menezes. Auxiliando dificuldades de aprendizagem apontadas por alunos do ensino médio por meio de objetos virtuais de aprendizagem. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 3-21, 2020. DOI: 10.46667/renbio. V.13i1.265. Disponível em: <<http://sbenbio.journals.com.br/index.php/sbenbio/article/view/265>> Acesso em: 15 ago. 2020.

LEVINSON, Meira. et al. Reabertura de escolas durante a pandemia. **The New England Journal of Medicine**. DOI: 10.1056/NEJMms2024920. Disponível em: <<https://www.nejm.org/doi/full/10.1056/NEJMms2024920>> Acesso em: 12 ago. de 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NÓVOA, António. **Nada substitui um bom professor**. São Paulo: SINPRO-SP, 2007. Disponível em: <https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf> Acesso em: 20 ago. 2020.

PEIXOTO, Joana. Tecnologia e mediação pedagógica: perspectivas investigativas. In: KASSAR, M. C. M; SILVA, F. C. T. (Orgs.) **Educação e pesquisa no Centro-Oeste: políticas públicas e formação humana**. Campo Grande: UFMS, v. 1. p.283-294, 2012

PEIXOTO, Joana. Relações entre sujeitos sociais e objetos técnicos: uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias. **Revista Brasileira de Educação**. V. 20, n. 61, abr/jun, p. 317-332, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n61/1413-2478-rbedu-20-61-0317.pdf>> Acesso em: 12 ago. 2020.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **O nome atual do mal-estar docente**. 1 ed. – Belo Horizonte, MG: Fino traço, p. 35, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1 ed. – [25. Reimpr.]. – São Paulo: Atlas, 2019