

LUCIMAR LIMA DA SILVA COSTA

**POLÍTICAS PARA O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA NA CAPITAL DE MS: Improvisos, descompassos e
desafios**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE - MS
Setembro/2025**

LUCIMAR LIMA DA SILVA COSTA

**POLÍTICAS PARA O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA NA CAPITAL DE MS: Improvisos, descompassos e
desafios**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profª Drª Nadia Bigarella.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária Mourâmise de Moura Viana - CRB-1 3360

SS86p Silva, Lucimar Lima da

Políticas para o ensino remoto na educação básica
na capital de MS: improvisos, descompasso e desafios/
Lucimar Lima da Silva sob orientação da Profa. Dra.
Nádia Bigarella.-- Campo Grande, MS : 2025.

125 p.: il.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica
Dom Bosco, Campo Grande-MS, 2025

Bibliografia: p. 108-115

1. Pandemia Covid-19. 2. Políticas educacionais. 3.
Educação básica. 4. Direito à educação I. Bigarella,
Nádia. II. Título.

CDD: 379.201

**"POLÍTICAS PARA O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA CAPITAL DE
MS: Improvisos, desconhecidos e desafios"**

LUCIMAR LIMA DA SILVA COSTA

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Nátia Bigarella (PPGE/UCDB) Orientadora e Presidente da Banca

Profa. Dra. Anderson Gomes de Razzante Alves (PPGE/UEMS) Examinadora Externa

Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação (PPGE/UNIMAIS), Examinador Externo

Profa. Dra. Flávia de Babo (PPGE/UCDB) Examinadora Interna

Profa. Dra. Maria Cristina Lima Pereira (PPGE/UCDB) Examinadora Interna

Campo Grande, 03 de setembro de 2023

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO**

*“[...] Nada temos a temer quanto ao futuro,
a menos que nos esqueçamos como
Deus tem nos conduzido no passado”.*

Ellen G. White.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me sustentar com fé, força e coragem durante toda essa caminhada. Sem Sua presença em minha vida, nada disso teria sido possível.

Aos meus pais, Eusio Rodrigues da Silva e Maria Raimunda Lima Silva, meu amor eterno e minha gratidão mais profunda. Vocês são minha base, meu exemplo de esforço, honestidade e dedicação. Obrigada por todo o apoio, por cada palavra de incentivo e por acreditarem em mim desde sempre.

Ao meu querido esposo, Alfredo Costa Jr, meu companheiro de vida, obrigada por estar ao meu lado com tanto amor, paciência e compreensão. Sua presença e seu apoio tornaram essa jornada muito mais leve e possível.

Aos meus irmãos, Edson Lima e Lucineide Lima, que sempre torceram por mim e estiveram presentes mesmo nos momentos mais silenciosos. Obrigada por serem minha família, meu apoio e minha inspiração.

Ao meu cunhado Milton Delevati, obrigada pelo carinho, incentivo e companheirismo ao longo desse percurso.

Aos meus amados sobrinhos, Breno Silva e Maria Eduarda Lima, vocês alegram a minha vida e me inspiram a ser sempre melhor. O amor de vocês me motiva todos os dias.

À minha orientadora, professora Nadia Bigarella, meu sincero agradecimento por toda a orientação, paciência e dedicação ao longo desse trabalho. Sua sabedoria e seu apoio foram essenciais para que essa pesquisa se concretizasse.

À UCDB, por oferecer um ambiente acolhedor e desafiador para o crescimento acadêmico e pessoal. Aos professores da banca, obrigado pelas valiosas contribuições e por todo o cuidado ao avaliar este trabalho.

E aos colegas que caminharam junto comigo nessa trajetória, obrigada pela parceria, pelas trocas, pelas risadas e pelo apoio mútuo. Levo cada um de vocês no coração.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte dessa conquista: o meu muito, muito obrigada! Essa vitória não é só minha — é nossa.

Costa, Lucimar Lima da Silva. **POLÍTICAS PARA O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA CAPITAL DE MS: Improvisos, descompassos e desafios.** Campo Grande, 2025. 125 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado está vinculada à Linha de Pesquisa "Política, Gestão e História da Educação" do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), ao Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais e Órgãos Gestores dos Sistemas de Ensino (GEPESE) e ao projeto de pesquisa "Políticas, Planos, Projetos, Programas e Gestão Educacional", coordenado pela Profa. Dra. Nadia Bigarella. O objeto de estudo são as ações da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME), capital do Mato Grosso do Sul, no desenvolvimento (elaboração, definição e execução) de políticas de garantia do direito à educação durante o ensino remoto emergencial, implementado em decorrência da suspensão das atividades presenciais em 2020 e 2021, em razão da pandemia causada pelo coronavírus (Sars-CoV-2). Essas medidas foram estabelecidas pelos Decretos nº 15.391, de 16 de março de 2020, e nº 14.195, de 15 de março de 2020, do município de Campo Grande. O objetivo geral desta pesquisa é analisar o desenvolvimento das políticas públicas de educação para o ensino remoto emergencial (2020-2022) e a interface entre o direito à educação e as ações da Rede Municipal de Educação de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Os objetivos específicos são: a) Analisar as produções científicas realizadas entre 2020 e 2024 sobre educação básica e COVID-19, incluindo a trajetória metodológica adotada e as motivações que embasaram esta pesquisa documental; b) Avaliar as contradições presentes nas políticas educacionais durante o contexto da pandemia, identificando os principais desafios enfrentados; c) Avaliar a efetividade das ações da REME em garantir a educação durante a pandemia em Campo Grande/MS. A revisão bibliográfica sistematizada envolveu o levantamento de estudos que abordaram conceitos relativos ao ensino presencial, a distância e remoto, à integração das tecnologias na educação, publicados em teses, dissertações, capítulos de livros e artigos, contemplando o desenvolvimento dessas políticas. Para a construção da investigação, foi realizada uma pesquisa em documentos oficiais do Brasil, do estado de Mato Grosso do Sul e do município de Campo Grande, especialmente pela Secretaria Municipal de Educação, com o objetivo de compreender as ações relacionadas ao ensino remoto. As análises revelam que a cooperação improvisada entre profissionais das escolas e a sociedade foi fundamental para o acolhimento dos alunos, contribuindo para a redução do abandono escolar. Além disso, as ações interventivas da Secretaria de Educação, apesar de muitas vezes apresentarem descompassos com as ações escolares, tiveram resultados positivos ao garantir o acesso, a permanência e a escolarização emergencial na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, graças à capacidade tecnológica de implementar o ensino remoto. Por outro lado, esses esforços enfrentaram desafios e não foram suficientes para assegurar o direito a uma educação de qualidade para todos, evidenciando a ausência de uma construção emancipadora dos estudantes nas escolas — espaços essenciais para o desenvolvimento de cidadania, participação e democracia. Além disso, nem todos os alunos tiveram acesso aos conteúdos, principalmente devido à falta de acesso à internet, o que dificultou o acompanhamento das aulas. Muitos estudantes da REME só tiveram acesso à alimentação disponibilizada pela rede a partir de junho de 2020, o que comprometeu ainda mais o aprendizado. Esses fatores representam um imprevisto diante dos descompassos e desafios enfrentados durante esse período, evidenciando a necessidade de estratégias

mais inclusivas e eficazes para garantir o direito à educação de todos.

Palavras-Chave: Pandemia Covid-19. Políticas Educacionais. Educação Básica. Direito à Educação.

Costa, Lucimar Lima da Silva. **POLICIES FOR REMOTE TEACHING IN BASIC EDUCATION IN THE CAPITAL OF MS: Improvisations, mismatches and challenges.** Campo Grande, 2025. 125 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

ABSTRACT

This doctoral research is linked to the Research Line "Politics, Management, and History of Education" of the Graduate Program in Education - Master's and Doctorate at Dom Bosco Catholic University (UCDB), the Research Group on Educational Policies and Management Bodies of Education Systems (GEPESE), and the research project "Policies, Plans, Projects, Programs, and Educational Management," coordinated by Prof. Dr. Nadia Bigarella. The object of study is the actions of the Municipal Education Network of Campo Grande (REME), capital of Mato Grosso do Sul, in the development (elaboration, definition, and execution) of policies to guarantee the right to education during emergency remote learning, implemented as a result of the suspension of in-person activities in 2020 and 2021, due to the pandemic caused by the coronavirus (Sars-CoV-2). These measures were established by Decrees No. 15,391 of March 16, 2020, and No. 14,195 of March 15, 2020, of the municipality of Campo Grande. The general objective of this research is to analyze the development of public education policies for emergency remote learning (2020-2022) and the interface between the right to education and the actions of the Municipal Education Network of Campo Grande, Mato Grosso do Sul. The specific objectives are: a) To analyze the scientific productions carried out between 2020 and 2024 on basic education and COVID-19, including the methodological trajectory adopted and the motivations that supported this documentary research; b) To assess the contradictions present in education policies during the pandemic context, identifying the main challenges faced; c) To evaluate the effectiveness of REME's actions in ensuring education during the pandemic in Campo Grande, Mato Grosso do Sul. The systematic literature review involved a survey of studies addressing concepts related to in-person, distance, and remote learning, and the integration of technologies in education, published in theses, dissertations, book chapters, and articles, addressing the development of these policies. To construct the investigation, a survey of official documents from Brazil, the state of Mato Grosso do Sul, and the municipality of Campo Grande was conducted, particularly by the Municipal Department of Education, with the aim of understanding the actions related to remote learning. The analyses reveal that the improvised cooperation between school professionals and society was fundamental to welcoming students, contributing to the reduction of school dropout rates. Furthermore, the Department of Education's interventions, despite often being out of sync with school activities, yielded positive results in ensuring access, retention, and emergency schooling in the Campo Grande Municipal Education System, thanks to the technological capacity to implement remote learning. On the other hand, these efforts faced challenges and were insufficient to ensure the right to a quality education for all, highlighting the lack of emancipatory development for students in schools—essential spaces for the development of citizenship, participation, and democracy. Furthermore, not all students had access to the content, mainly due to a lack of internet access, which made it difficult to follow classes. Many REME students only had access to the meals provided by the network starting in June 2020, which further compromised their learning. These factors represent a makeshift approach to the mismatches and challenges faced during this period, highlighting the need for more inclusive and effective strategies to guarantee the right to education for all.

Keywords: Covid-19 Pandemic. Educational Policies. Basic Education. Right to Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa	27
Quadro 2 - Produções selecionadas que contemplam as temáticas Políticas públicas, Educação Básica, Pandemia e Coronavírus	40
Quadro 3 - Artigos publicados ANPEd nos anos de 2021 a 2023, sobre Covid-19	52
Quadro 4 - Ações desenvolvidas pela SEMED que subsidiaram o trabalho docente	84
Quadro 5 - Ações desenvolvidas pela SEMED para assegurar a aprendizagem dos estudantes durante a pandemia	89
Quadro 6 - Ações desenvolvidas pela SEMED para auxiliar as famílias dos estudantes	96
Quadro 7 - Ações desenvolvidas pela SEMED para auxiliar o trabalho da gestão e da equipe técnica escolar	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Planta de extensão urbana de Campo Grande	35
Figura 2 - Regiões urbanas de Campo Grande	36
Figura 3 - Densidade Demográfica de Campo Grande-MS	37
Figura 4 - Mapa do Plano Diretor de Campo Grande	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	
CAPÍTULO 1: TRAJETÓRIA METODOLÓGICA E AS MOTIVAÇÕES PARA DA PESQUISA DOCUMENTAL.....	15
1.1 Trajetória da pesquisadora e a motivação para a pesquisa	21
1.2 Conceituando a pesquisa bibliográfica documental.....	23
1.3 Os documentos que farão parte desta análise	27
1.4 Locus da Pesquisa: Caracterização geral da capital do estado de Mato Grosso do Sul	32
1.5 O ensino remoto no cenário da pandemia da Covid-19: o que revela o Estado do Conhecimento.....	39
CAPÍTULO 2: DIREITO À EDUCAÇÃO: CONTRADIÇÕES E CAMINHOS NAS POLÍTICAS EM CONTEXTO PANDÊMICO.....	58
2.1 Caracterizando Ensino Remoto e suas diferenças em relação a outras modalidades.....	57
2.2 A construção histórica do direito à Educação: dos marcos constitucionais ao contexto da pandemia	62
2.2.1 O direito à educação no Brasil: uma análise do período da pandemia da Covid-19	71
2.2.2 Reflexões sobre a Lei 13.979 de 6 de fevereiro de 2020 e os desdobramentos para a educação básica	74
2.2.3 Decreto 14.195 de 18 de março de 2020, que institui situação de emergência para a capital de Mato Grosso do Sul e os desdobramentos para a educação	75
2.2.4 Parecer Orientativo para o Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul n. 10.145 de abril de 2020	76
2.2.5 Análise do Decreto n. 14.797 de 12 de julho de 2021, que estabelece regras para o retorno presencial dos estudantes na Educação Básica da REME.....	77
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DAS AÇÕES ADOTADAS PELA REME /CAMPO GRANDE PARA GARANTIR OS DIREITOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO PANDÊMICO DA COVID-19.....	78
3.1 Direito à Educação: discussão e reflexões	80
3.2 Conceitos e Ações: antagonismo entre 'Inclusão' e 'Exclusão'.	82
3.3 REME/Campo Grande: Ações, Percepções e Improvisos	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
---------------------------------	-----

ANEXOS.....	115
-------------	-----

INTRODUÇÃO

A presente tese de Doutorado em Educação está vinculada à Linha de Política, Gestão e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), ao Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino (GEPESE), também, ao projeto de pesquisa Políticas, Planos, Projetos, Programas e Gestão Educacional, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Nadia Bigarella.

Busca-se entender quais foram as ações desenvolvidas pela Prefeitura Municipal de Ensino de Campo Grande através Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME), para assegurar o direito à educação no período pandêmico causado pelo Corona-Vírus (Sars-Cov-2) ?

Tem como objeto de estudo, as ações da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME), capital do Mato Grosso do Sul, no desenvolvimento (elaboração, definição e execução) de políticas de garantia do direito à educação durante o ensino remoto emergencial, implementado em decorrência da suspensão das atividades presenciais em 2020 e 2021, em razão da pandemia causada pelo coronavírus (Sars-CoV-2).

Entende-se, que o desenvolvimento de uma política compreende (definição viabilização e execução)¹ envolve as medidas tomadas no âmbito da Secretaria Municipal de Educação para a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, visando atender o que está previsto na Constituição Federal, nos termos do Art. 205 da Constituição Federal de 1988 (CF/1988):

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,

Durante ensino remoto emergencial, ocasionando pela suspensão das

¹ Segundo Sinpro-DF (2005), as etapas de elaboração de uma política pública são: 1) Definição: Consiste na postura do poder público diante dos problemas que os cidadãos enfrentam, tem a intenção de dispensar respostas ligadas ao papel do Estado no estabelecimento de relações com a sociedade; 2) Viabilização: Exercício árduo de combinar demanda social, determinação política e conhecimento técnico da realidade, de modo a gerar decisões capazes de reverter realidades insustentáveis; 3) Execução: implementação ou operacionalização das medidas para realização das políticas públicas.

atividades escolares presenciais nos anos de 2020 e 2021, devido ao cenário pandêmico causado pelo Corona-Vírus (Sars-Cov-2). A educação enquanto direito de todo cidadão brasileiro foi assegurada pelo Estado?

Partindo do macro, para o micro, busca-se entender quais foram as ações e as relações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Ensino de Campo Grande (SEMED) para a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME), para assegurar o direito à educação no período pandêmico causado pelo Corona-Vírus (Sars-Cov-2).

O ano escolar de 2020 teve início com uma conjuntura inusitada, já no mês de fevereiro daquele ano falava-se muito sobre uma epidemia que estava atingindo parte do globo terrestre e que inspirava cuidados devido ao seu rápido contágio. Instituições de ensino ao redor do mundo passaram a acompanhar essa situação com preocupação. Naquele momento, se sabia pouco sobre a repercussão que essa nova situação traria ao Brasil e ao resto do mundo.

No dia 11 de março de 2020, depois de dois meses e meio de monitoramento e tensão, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou um estado de pandemia relacionado ao contágio pelo vírus SARS-CoV-2. Para tanto, a OMS considerou que aquela doença infecciosa já tinha contaminado grande parte da população mundial.

Uma semana após as declarações da OMS, esta organização contabilizava 209.839 pessoas contaminadas, desse total, 8.778 já haviam falecidos (WHO, 2020a).

Diante desse cenário, em 6 de fevereiro de 2020, o Governo Federal Brasileiro por meio da Lei nº 13.979, adotou, tardiamente, medidas de enfrentamento em regime de emergência concernente a saúde pública do Brasil. Essas medidas atingiram também a educação brasileira que passou a acontecer de forma remota.

Após a publicação dessa lei federal, o Governo Estadual de Mato Grosso do Sul publicou em 16 de março de 2020, o Decreto Nº 15.391 que determinava medidas temporárias no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da COVID-19 e enfrentamento a emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARS-CoV-2), no território sul-mato-grossense.

Um dia depois dessa publicação, o governo do Estado de Mato Grosso do Sul publica outro decreto, que de acordo com o próprio governo seria um complemento da publicação do dia anterior. Nesse Documento de Nº 15.393, de 17 de março de 2020, o governo estabeleceu medidas para o ensino em Mato Grosso do Sul, no qual

previa a suspensão das aulas em todo o território estadual, e nas três redes de ensino básico, qual seja, a rede Estadual, Municipal e Particular do referido Estado deveriam suspender por 15 dias as aulas presenciais.

No dia 15 de março deste mesmo ano, a Prefeitura Municipal de Campo Grande também publicou o decreto nº 14.195, no qual previa a suspensão das aulas na rede municipal de Campo Grande, pelo período de 20 dias, a contar a partir do dia 18 de abril daquele mesmo ano. No dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria nº 343 publicou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

Naquele momento, não restava outra alternativa, tanto ao governo federal, estadual e municipal; instituir uma modalidade de ensino que buscasse preservar a vida de todos; a partir de então, passou-se a discutir muito entre educadores, pais e estudantes a proposta do “ensino remoto”. Notem que, nesse primeiro momento ocorre um desencontro entre a prefeitura de Campo Grande e o Estado, sobre a quantidade de dias que deveriam suspender as aulas. De um lado o Estado do MS estabeleceu a suspensão durante 15 dias, de outro, a prefeitura suspenderia durante 20 dias².

No dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria nº 343 publicou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Pode-se afirmar que a partir daí foi estabelecido o “ensino remoto” no Brasil.

A questão norteadora desta tese é: durante o desenvolvimento do ensino remoto no Brasil, o direito à educação básica foi assegurado? O direito à educação até então vinha sendo assegurado no país? As respostas para esses questionamentos perpassam por uma reflexão aprofundada concernente às políticas educacionais que foram e são elaboradas no Brasil.

Nesse sentido, conforme explica Bigarella (2004, p.28) “[...] não há como analisar a política educacional sem entender o papel atribuído ao Estado, já que ele é responsável pelo desenvolvimento das ações governamentais”. Essas ações

² De acordo com a Controladoria Geral da União (2024), A União, cada Estado, cada Município e o DF é considerado um ente político da República. Nesse contexto, apenas o país como um todo, a República Federativa do Brasil, possui soberania. Entretanto, todos os entes das três esferas possuem autonomia político-administrativa, de forma que não possuem hierarquia entre si.

expressam o amparo social desenvolvido pelo Estado, direcionadas para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico (HÖFLING, 2001).

Parafraseando uma dessas conexões tidas como fundamentais, entende-se que se busca estabelecer entre o Estado e as políticas educacionais tais elos, ou seja, entre “[...] a concepção de Estado e a política pública que este implementa, em uma determinada sociedade, em determinado período histórico” (HÖFLING, 2001, p. 30).

Elegeu-se como objetivo geral analisar o desenvolvimento das políticas públicas de educação para o ensino remoto emergencial (2020-2022) e a interface entre o direito à educação e as ações da Rede Municipal de Educação de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

Para atender o objetivo geral, escolheu-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar as produções científicas realizadas entre 2020 e 2024 sobre educação básica e COVID-19, incluindo a trajetória metodológica adotada e as motivações que embasaram esta pesquisa documental;
- b) Avaliar as contradições presentes nas políticas educacionais durante o contexto da pandemia, identificando os principais desafios enfrentados;
- c) Avaliar a efetividade das ações da REME em garantir a educação durante a pandemia em Campo Grande/MS. Discutir o movimento histórico e conceitos do ensino remoto, híbrido e à distância no contexto do período pandêmico.

É importante ressaltar que à Secretaria Municipal de Educação do Município de Campo Grande (SEMED), de acordo com a Lei n. 4.722, de 1º de janeiro de 2009, Art. 19 da Seção VI, compete à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), a formulação da política educacional do Município, especialmente a “[...] elaboração de programas, projetos e atividades educacionais para atuação prioritária no ensino fundamental e na educação infantil” e “[...] controle das ações do Município relativas ao cumprimento das determinações constitucionais referentes à educação, visando a preservação dos valores regionais e locais”.

Especificamente, compete a essa secretaria: “[...] a proposição de ações educacionais, fundamentadas nos objetivos de desenvolvimento político e social das comunidades e na concretização do processo educacional, de forma democrática e participativa, destacando a função social da escola na formação e transformação do cidadão”, bem como, “[...] apoio ao cidadão em todas as formas de exercício da

cidadania, a orientação e divulgação dos direitos do cidadão [...]” e “[...] fortalecimento da cidadania” (Campo Grande,2009, p.18-20).

Com base na Lei acima citada, a SEMED buscou entender como a Rede Municipal de Campo Grande/MS, construiu políticas educacionais para resolver os problemas educacionais e sociais exacerbados no período de pandemia e pós-pandemia. Conforme referencial teórico, que será utilizado nesta pesquisa, as ações estatais não acontecem automaticamente, possuem um movimento, possuem contradições e acabam gerando resultados diferentes dos desejados. Os resultados de uma política educacional desenvolvida pelo Estado capitalista, sofre o efeito de interesses de diferentes segmentos sociais, expressos nas relações sociais e de poder (BIGARELLA, 2004).

Nestes termos, de acordo com Höfling (2001, p.31). a educação como uma política de corte social, de responsabilidade do Estado é influenciada por diversos segmentos sociais e organismos do estado e organismos sociais, políticos e econômicos. Ainda para esta autora, “as políticas para a educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado”, e sofrem interferência ideológica, com a intenção de dominância e de manutenção das relações sociais de determinada classe social (HÖFLING, 2001).

Partindo desses pressupostos, esta pesquisa está organizada, em três capítulos, que se inter-relacionam: No primeiro capítulo apresenta-se a trajetória metodológica e as motivações que levaram à escolha da pesquisa documental. Começo compartilhando minha trajetória pessoal e os motivos que me impulsionaram a investigar esse tema. Em seguida, explica-se o que é uma pesquisa bibliográfica documental, destacando suas características e sua importância. Depois, detalha-se os tipos de documentos que serão analisados na pesquisa, esclarecendo sua relevância para o estudo. Faz-se também uma caracterização geral da capital de Mato Grosso do Sul, que é o lócus da pesquisa, oferecendo um panorama do local de estudo. Por fim, aborda-se o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, analisando o que o Estado do Conhecimento revela sobre esse cenário, suas mudanças e desafios.

No segundo capítulo, explora-se o direito à educação, destacando as mudanças e desafios trazidos pela pandemia de Covid-19. Essa reflexão começa caracterizando o ensino remoto, diferenciando-o de outras modalidades de ensino, e analisa a construção histórica do direito à educação no Brasil, desde os marcos

constitucionais até o período da pandemia. São abordados aspectos específicos, como o impacto da pandemia na educação básica, com uma análise da Lei 13.979/2020 e seus desdobramentos, incluindo o Decreto 14.195/2020, que declarou emergência em Mato Grosso do Sul, e o Parecer Orientativo do sistema de ensino estadual. Além disso, o capítulo discute o Decreto 14.797/2021, que estabeleceu regras para o retorno presencial dos estudantes na Educação Básica da rede municipal de Mato Grosso do Sul. Tudo isso evidencia as contradições enfrentadas e os caminhos trilhados para garantir o direito à educação em tempos de crise.

Por fim, no último capítulo analisa-se as ações adotadas pela Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME) para garantir os direitos à educação básica durante o contexto pandêmico da Covid-19. Inicia-se discutindo e refletindo sobre o direito à educação, abordando suas implicações e desafios nesse período. Em seguida, explora-se os conceitos e ações relacionadas à inclusão e exclusão, destacando o antagonismo entre esses dois aspectos e como eles se manifestaram na prática durante a pandemia. Por fim, apresenta-se uma análise das ações, percepções e improvisos da REME em resposta à crise, mostrando os esforços, dificuldades e adaptações feitas para assegurar o direito à educação em tempos de crise. Esse capítulo oferece uma visão detalhada das estratégias e desafios enfrentados pela rede de ensino municipal nesse cenário extraordinário.

Com base nesses três capítulos, fica evidenciado que esta pesquisa busca compreender de forma aprofundada o impacto da pandemia de Covid-19 na garantia do direito à educação básica em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Desde a trajetória metodológica e a importância da pesquisa documental, passando pela análise das mudanças e desafios enfrentados pelo sistema de ensino durante a crise, até as ações específicas adotadas pela REME para assegurar esse direito, a tese oferece uma visão abrangente e integrada do tema.

Ao explorar as contradições entre inclusão e exclusão, bem como as estratégias improvisadas, os desafios e os descompassos enfrentados na prática, esta investigação contribui com a reflexão sobre os caminhos trilhados e os obstáculos futuros na garantia de uma educação equitativa e de qualidade em tempos de crise.

CAPÍTULO 1

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA E AS MOTIVAÇÕES DA PESQUISA DOCUMENTAL

Este capítulo apresenta uma visão geral da pesquisa, a começar da trajetória da pesquisadora, passando pela caracterização do estudo, a metodologia adotada e o contexto em que foi realizado, encerrando com a descrição do Estado do Conhecimento. O objetivo geral da investigação foi analisar as ações (políticas) do governo sobre Ensino Remoto na Educação Básica da Rede Municipal de Educação de Campo Grande (REME/Campo Grande/MS), capital de Mato Grosso do Sul.

Especificamente, elegeram-se os seguintes objetivos: Discutir o movimento histórico e conceitos do ensino remoto, híbrido e a distância no contexto do período pandêmico. Verificar a trajetória da legislação que regulamentou as ações adotadas para assegurar o direito à educação nesse período. Examinar as ações adotadas pela REME/Campo Grande para atender às medidas educacionais propostas para a educação básica no período mais crítico da pandemia do COVID-19, a saber, os anos de 2020 e 2021. Para tanto, optou-se por realizar uma pesquisa bibliográfica documental, cuja contextualização se apresenta nos tópicos a seguir.

1.1 Trajetória da pesquisadora e a motivação para a pesquisa

Eu³ me chamo Lucimar, tenho 48 anos (ano de 2025), dos quais 30 anos têm sido dedicados ao magistério. Lembro-me como se fosse hoje, quando comecei a dar aulas em uma escola estadual localizada na região lagoa na capital de Mato Grosso do Sul. Na época eu tinha 18 anos, estava no segundo ano da faculdade, cursando Licenciatura em Matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Iniciei minha carreira como professora, dando aula para o extinto técnico em

³ Dada a característica de subjetividade deste item, emprega-se (e somente aqui) a primeira pessoa do verbo no singular.

contabilidade. Segui nessa etapa do antigo segundo grau durante quatro anos. Em 2000 inscrevi-me para realizar o meu primeiro concurso, era recém-formada, fui aprovada e empossada no primeiro grupo de professores aprovados naquele concurso realizado pela Secretaria de Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Em 2002, efetivei-me na Rede Municipal de Campo Grande-MS com mais 20 horas de aulas que seriam ministradas no ensino fundamental, o antigo ginásio.

Ao longo de todos esses anos, nunca recebi um incentivo - nem por parte do Estado nem pela Prefeitura - para continuar estudando. Fiz pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional financiada por mim. Lecionava durante a semana toda e aos sábados cursava a pós-graduação. Foram anos cansativos, especificamente os dois nos quais tive aulas aos finais de semana. Concluí com sucesso, mas não conseguia me encaixar no campo de trabalho.

Fiz alguns processos seletivos para mestrado - diga-se de passagem, que devido ao trabalho de 40 horas, não tive condições de cursá-los. Nas entrevistas, nunca escondi esse fato quando me indagavam: “teria disponibilidade para pedir uma licença e ter dedicação exclusiva ao mestrado?”, sempre aprendi que temos que falar a verdade e explicava as minhas outras responsabilidades.

Em 2015, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul abriu processo seletivo para a terceira turma do Mestrado Profissional em Educação. Quando eu li o edital, percebi que teria chance, visto que para essa modalidade de mestrado uma das condições era estar trabalhando na educação, preferencialmente na sala de aula. Inscrevi-me, fui aprovada e concluí nos dois anos previstos. Foram anos de intensa dedicação aos estudos, mas valeu a pena, aprendi muito.

O mestrado despertou em mim algo que, acredito, sempre tive, que é o gosto por estudar. Então, tentei entrar no doutorado, mas novamente as universidades públicas vinham com o mesmo questionamento: “teria condições de dedicar-se exclusivamente ao doutorado?” e eu, com toda a sinceridade respondi que teria dificuldades de me dedicar exclusivamente ao Doutorado, mas me comprometi em terminá-lo !. O fato é que eu sou a filha mais velha e, atualmente (ano de 2025), minha mãe tem 74 anos, meu pai tem 81 e ainda tenho um tio com 65 anos que tem esquizofrenia. Meu pai não enxerga de um olho, não escuta, é analfabeto (minha maior frustração); e minha mãe está bastante adoentada; eu cuido dos três, literalmente sozinha, aqui em Campo Grande.

Foi nesse contexto que um amigo me apresentou o programa da Universidade

Católica Dom Bosco (UCDB). No final de 2020, inscrevi-me e fui aprovada; não tinha dinheiro para pagar nem a inscrição, mas sempre tive esperança de conseguir uma bolsa de estudos. Participei do processo seletivo para bolsas, mas não consegui, desse modo esses quatro anos têm sido desafiadores para mim. Precisei trancar um semestre exatamente por motivos financeiros, e quando voltei, ainda tive vários contratempos familiares que quase me fizeram desistir. Desistir não faz parte do meu vocabulário. Ciente de toda dificuldade que eu iria enfrentar, eu resolvi se doutora. Hoje, mais do que nunca, valorizo a educação pública, e foi pensando nela que escolhi meu tema para minha tese.

Mesmo sendo concursada para trabalhar em dois períodos, sinto na pele o que é pagar uma universidade privada, ter que trabalhar e estudar ao mesmo tempo. O que dizer dos alunos da educação básica nos anos de 2020 e 2021, os anos mais críticos da pandemia? Nesse período, os estudantes dessa etapa educacional não tiveram merenda escolar, kit do material didático, livros didáticos; muitos dos pais deles perderam os empregos.

Nesse contexto do auge da pandemia da Covid-19, tendo de enfrentar o ano de 2021 como aluna do doutorado na UCDB, conciliar o curso de doutoramento com as aulas online na educação básica, que, juntamente com a minha orientadora professora doutora Nadia Bigarella, defini a temática que aqui desenvolvo na forma de Tese, considerando ser relevante para a comunidade científica e também para a sociedade brasileira.

1.2 Conceituando a pesquisa bibliográfica documental

Inicialmente, deve-se⁴ esclarecer a razão por que se optou pelo método histórico dialético para a construção desta Tese. Na concepção de Saviani (1991), um estudo pode ser considerado dinâmico, por conseguinte, vivo, quando essa investigação se propõe analisar a problemática de um determinado momento histórico, ou quando um determinado espaço de tempo tenha suscitado a possibilidade de averiguação por apresentar uma problemática para aquele contexto.

A pandemia da Covid-19 teve o período mais crítico nos anos de 2020 e 2021. Quando começou, não havia ainda imunizante, pois somente em 2021 a Anvisa

⁴ A partir desse item do estudo, retoma-se o tratamento em terceira pessoa indeterminada do verbo.

autorizou a vacinação dos brasileiros; certamente essa foi uma problemática sem precedentes para o mundo, particularmente para o Brasil. Para analisar, portanto, essa questão relevante, o método dialético - que propõe o rompimento da ideologia dominante, bem como do pensamento dominador (Frigotto (1997) -, mostra-se adequado para elucidar se o direito à educação naquele contexto foi assegurado.

A pesquisa, pautada no método histórico, justifica-se, tendo em vista que a pandemia da Covid-19 se tornou um marco histórico, para o Brasil, em seus mais variados cenários, de modo especial para a educação. Já a proposta dialética construída por Marx (1987) se justifica por ser um método pautado na exposição e na investigação das mais variadas questões, e em etapa seguinte apresenta possíveis conclusões para essas análises.

Saviani (2015), ao conceituar o método dialético, mostra um olhar mais direcionado para a educação, haja vista que se trata de perceber “[...] a forma de pensar”, e esta, por sua vez, nada mais é do que a expressão do movimento da realidade. Esse autor pondera que a dialética também pode ser compreendida como método de conhecimento, no que diz respeito à lógica que esse conhecimento estabelece (Saviani, 2015). É exatamente essa a proposta deste estudo.

Inicialmente, realizou-se um levantamento histórico sobre as modalidades de ensino que vigoram no Brasil, concernentes à educação básica e, efetivamente, os variados conceitos voltados para a pandemia da Covid-19, no que diz respeito ao ensino remoto adotado no período pandêmico de 2020 a 2021.

Nesse levantamento histórico empreenderam-se análises que buscaram estabelecer nexos entre o que a lei propunha e o que estava sendo desenvolvido em Mato Grosso do Sul, particularmente na rede municipal da capital do estado, com relação à manutenção do direito à educação básica no período mais crítico da pandemia. Desse modo, considerou-se a teorização do social proposta por Marx (1987), que se dá de forma plural, fornecendo subsídios para um exame crítico da sociedade. Para Saviani (2015), esses elementos são relevantes quando se tem uma proposta de pesquisa em educação.

Segundo esse autor, uma pesquisa no campo da educação deve, efetivamente, percorrer o trajeto da lógica dialética, que consiste na formação do pensamento, e este, por sua vez, acontece por meio do movimento gradativo, qual seja: do pensamento empírico à abstração e desta, para o pensamento concreto. A transição do empírico para o concreto se faz por meio das mediações que a abstração promove

nesse percurso.

Essa linha de raciocínio se aplica à construção desta Tese, tendo em vista que esta apresenta o contexto histórico no qual a pandemia da Covid- 19 surgiu e suas as diversas modalidades de propostas de ensino que apareceram concomitantes ao crescimento exponencial de contaminação a que o mundo estava exposto. Pode-se afirmar que as propostas de ensino apresentadas no primeiro ano da pandemia, ou seja, em 2020, tiveram base empírica, uma vez que nem mesmo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9394/1996) não previam ações específicas para o ensino remoto que foi implantado durante esses dois anos mais críticos.

Daí a relevância da pesquisa bibliográfica nesse cenário, uma vez que se propôs buscar os materiais elaborados antes e durante a pandemia da Covid-19, os quais se referem às ações desenvolvidas na educação básica da rede municipal de ensino de Campo Grande-MS com o objetivo de assegurar que os estudantes da educação básica continuariam, sem interrupções, os estudos naquele período.

Além da pesquisa bibliográfica, que permeia - senão todos -, a maioria dos trabalhos de cunho científico, optou-se por associar a pesquisa documental. Segundo Favero (2019), essa pesquisa se propõe a conhecer, descrever, caracterizar, analisar e produzir sínteses de objetos de pesquisa específicos, neste caso, referentes às políticas direcionadas à educação.

A pesquisa documental tem sido considerada uma modalidade de investigação relevante, dado o crescente número de estudos voltados para essa linha de investigação, qual seja a de análise de documentos que estejam diretamente ligados ao tema escolhido. Nesse sentido, a orientação de Esteban (2010, p. 193) se torna importante: “[...] os pesquisadores qualitativos abordam fundamentalmente questões relacionadas às ações e não aos atos”.

Para Esteban (2010), quando se elege a modalidade da pesquisa documental, o olhar e o trabalho do pesquisador devem estar voltados às ações que foram desenvolvidas em determinado período histórico, bem como à interpretação dessas ações, relativamente ao significado que elas geraram para as relações humanas e sociais.

Torna-se importante ressaltar que para alguns autores, entre esses, Helder (2006) e Esteban (2010), existe uma diferença entre análise documental e pesquisa documental. Esses autores entendem que a terminologia “análise” deve ser empregada em títulos de pesquisas científicas, ao passo que a referência a “pesquisa

documental” é recomendada no corpo ou no desenvolvimento da pesquisa. Entretanto, nesta tese, serão adotadas as duas nomenclaturas como sinônimas.

Um questionamento que pode surgir nesse contexto seria: por que realizar uma pesquisa documental? Celard (2008) justifica a importância dessa pesquisa, explicando que a mente humana seria incapaz de memorizar tantas informações, sendo assim, os documentos prestam-se ao papel de registrar a memória histórica dos mais variados processos sociais.

Para Helder (2006, p.1), a pesquisa documental “[...] vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor”. Logo, na concepção desse autor, devem ser utilizados, em uma análise documental, apenas documentos que não tenham sido submetidos a qualquer tipo de análise, por quem quer que seja.

Nesse sentido, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4) definem pesquisa documental da seguinte maneira:

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise, segue etapas e procedimentos, organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores-cujos objetos são documentos que estão impregnados de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Para esses autores, portanto, a pesquisa documental se vale de documentos, sem especificá-los, que tenham ou não recebido tratamento analítico de outrem. Por outro lado, destacam a importância da construção de critérios de análise que deverão ser dispensados aos documentos separados para esse fim. Essa proposta é endossada por Cellard (2008), para quem a pesquisa documental deve ser elaborada a partir da estipulação de métodos e técnicas que tenham como objetivo compreender e analisar os documentos em questão.

Ainda delimitando os conceitos que serão adotados nesta etapa da Tese, que deverão ser compreendidos como análise documental, Cellard (2008) destaca a importância de se definirem as categorias de documentos. Nesse contexto, ele expande a compreensão do que sejam documentos, ao ponderar que “De fato tudo que é vestígio do passado, tudo que serve de testemunho, é considerado como documento ou fonte” (Cellard, 2008, p. 297).

Ainda de acordo com esse autor, os documentos podem ser classificados como públicos ou privados:

Os públicos são exemplos os arquivos governamentais (federais, regionais, municipais ou escolares), os do estado civil, assim como alguns arquivos jurídicos. Os documentos públicos não arquivados incluem: revistas, jornais, periódicos, anúncios, circulares, boletins, que incluem um caráter de distribuição. (Cellard, 2008, p. 297).

Na categorização dos privados, o autor dá destaque aos documentos privados pessoais, entre os quais estariam: “[...] as autobiografias, os diários, as cartas, as histórias de vida e os documentos familiares, etc.” (Cellard, 2008, p. 298). Feitas essas considerações, assumimos que nesta pesquisa foram utilizados documentos públicos e privados – nestes, foram utilizados também os documentos privados pessoais produzidos durante a pandemia da Covid-19 para as escolas da rede municipal de ensino.

1.3 Os documentos que farão parte desta análise

Apresenta-se, no Quadro 1, o levantamento dos principais documentos considerados nesta pesquisa, nos quais constam as medidas adotadas no campo da educação relacionadas ao ensino remoto, no período de pandemia da Covid-19..

Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa

Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
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.
Decreto nº 14.195 de 15 de março de 2020, publicado no Diário Oficial de Campo Grande – MS, n. 5.85/2020, de 16 de março de 2020.	Declara situação de emergência no Município de Campo Grande e define medidas de prevenção e enfrentamento à Covid-2019.
Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020	Dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARS-CoV-2), no território sul-matogrossense.
Decreto nº 15.393, de 17 de março de 2020.	Acrescenta o art. 2º-A ao Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARSCoV-2),

	<p>no território sul-mato-grossense.</p> <p>“Art. 2º-A. Ficam suspensas as aulas presenciais nas unidades escolares e nos centros da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, no período de 23 de março a 6 de abril de 2020, sendo que o período de 18 a 20 de março de 2020 será de adaptação para a comunidade escolar. § 1º Ato da titular da Secretaria de Estado de Educação regulamentará o disposto no caput deste artigo. § 2º Orienta-se às redes públicas municipais de ensino e às instituições privadas de Educação Básica no território sul-mato-grossense a observância do disposto no caput deste artigo.” (NR)</p>
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.
Portaria nº 345, de 19 de março de 2020.	Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020.
CI 989 - SEMED	Orientações para o período de suspensão das aulas presenciais da RME.
Nota Técnica Conjunta Ministério Público do Trabalho/ Procuradoria Geral do Trabalho nº 05, de 18 de março de 2020.	Tem por objeto a defesa da saúde dos trabalhadores, empregados, aprendizes e estagiários adolescentes.
Portaria MEC nº 376, de 3 de abril de 2020.	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Lei nº 13.987, de 7 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.
<p>Parecer Orientativo para o Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, relativo ao período de distanciamento social, necessário para a mitigação do contágio pelo vírus SARS-CoV-2, causador da COVID-19.</p> <p>Publicado no Diário Oficial do Estado n.º 10.145, de 14/04/2020.</p>	<p>- As instituições de ensino, no exercício da autonomia e responsabilidade da condução dos seus respectivos projetos pedagógicos, poderão adotar estratégias que melhor se adequem à sua realidade, considerando as normas vigentes.</p> <p>- As instituições de ensino ficam dispensadas da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias letivos de efetivo trabalho escolar/acadêmico, nos termos do disposto na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, inciso I do caput e no §1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, no caso da educação básica, e nos termos do disposto no caput e no §3º do art. 47 da Lei n.º 9.394, no caso da educação superior;</p> <p>- As instituições de ensino públicas e privadas poderão, se for o caso, optar por suspender as aulas, reorganizando seus Calendários Escolares, estabelecendo formas de reposição de dias letivos ou antecipação de férias e ou fazendo uso de regime especial de aulas não presenciais, mantendo o calendário já estabelecido, desde que assegurem o mínimo da carga horária obrigatória, estabelecida em Lei, e em normas próprias, podendo, inclusive, extrapolar o calendário civil de 2020. Esses procedimentos deverão ser formalizados em documentos próprios e disponibilizados ao Serviço de Inspeção Escolar, quando solicitados;</p>

	<p>- As atividades não presenciais ofertadas aos alunos possam ser consideradas na composição da carga horária obrigatória, desde que asseguradas formas de organização e de registros de acompanhamento do desempenho do aluno;</p> <p>- devem ser respeitadas as especificidades da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como nas práticas pedagógicas em seus diferentes contextos sociais;</p> <p>- devem ser respeitadas as especificidades das modalidades da educação básica, disponibilizando diferentes procedimentos metodológicos, recursos e avaliação, considerando as condições individuais, quanto aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais dos alunos;</p>
Decreto nº 10.329, de 28 de abril de 2020	Altera o Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020, que regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais.
Parecer CNE/CP nº: 5/2020	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.
Despacho MEC de 29 de maio de 2020	Homologa parcialmente o Parecer CNE/CP nº 5/2020.
Portaria MEC nº 510, de 03 de junho de 2020	Prorroga o prazo previsto no art. 1º da Portaria MEC nº 376, de 3 de abril de 2020.
Portaria MEC 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, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.
Diário Oficial do Estado n.º 10.223, de 14/07/2020, págs. 10 a 11. Altera o Parecer Orientativo CP/CEE/MS n.º 017/2020.	Estabelece, para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, em caráter excepcional, para o ano letivo afetado pelas medidas de mitigação das dificuldades decorrentes da situação de emergência de saúde pública, especificamente no que diz respeito às atividades práticas laboratoriais e aos estágios profissionais supervisionados de cursos superiores e de técnico de nível médio, que: as atividades nominadas estão permitidas, na forma de ensino remoto, desde que possíveis de realização em conformidade com a respectiva proposta pedagógica. Nos casos de atividades regulamentadas por órgão de profissão, devem ainda ser atendidas suas determinações específicas.
Portaria MEC nº 617, de 3 de Agosto de 2020	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio nas instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação da pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.
Diário Oficial Eletrônico	Institui, em caráter excepcional e temporário,

n. 10.452 - Edição Extra 24 de março de 2021.	medidas restritivas no Estado de Mato Grosso do Sul para evitar a proliferação do coronavírus (SARSCoV-2) e dá outras providências.
Decreto nº. 14.797 de 12 de julho de 2021.	Que estabelece regras para o retorno presencial dos estudantes na Educação Básica da REME.
Relatório de Atividades 2020 - Prefeitura Municipal de Campo Grande	Material produzido para a Controladoria Geral de Fiscalização e Transparência - CGM.
Relatório de Atividades 2021 - Prefeitura Municipal de Campo Grande	Material produzido para a Controladoria Geral de Fiscalização e Transparência - CGM.
Relatório Emitido pelo Centro de Formação para a Educação Cefor/SEMED	Resposta a solicitação feita a SEMED e autorizada através do ofício n. 1799/CEFOR/SEMED.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A partir desses documentos oficiais, foram eleitas algumas categorias de análise que permitirão capturar as formas abstratas do pensamento, de modo a estabelecer conexões com as relações sociais concretas vivenciadas pela sociedade campograndense durante a pandemia da Covid-19. O conceito de "categoria", em Marx, refere-se a um termo que ele utiliza para descrever os conceitos fundamentais que estruturam e explicam a realidade social, econômica e histórica.

Neto (2011) ressalta que, para Marx, é indissociável a conexão que deve haver entre a elaboração teórica e a formulação metodológica. Nesse cenário existem três categorias que se articulam de maneira plena no método marxista. Seriam elas: categoria de **totalidade**, categoria de **contradição** e a categoria de **mediação**.

A categoria de **totalidade** pode ser compreendida a partir do movimento que a própria sociedade, no caso a sociedade burguesa, se constituía. Para Marx, aquela sociedade era uma totalidade concreta. Por sua vez, essa totalidade não significa que seja um todo, são partes funcionalmente integradas. A **totalidade**, na concepção de Marx, significava uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, que variava desde a totalidade com máxima complexidade até a de menor complexidade.

A pandemia da Covid-19 certamente se encaixa nos moldes dessa categoria, uma vez que ela aconteceu de modo universal, entretanto, cada país a enfrentou de acordo com as suas particularidades. No caso deste estudo, a universalidade do

objeto que está sendo investigado associa-se às principais implicações que a pandemia trouxe para a educação brasileira, em particular para a educação básica da rede municipal de Campo Grande-MS.

Da **totalidade** concreta articulada que resultava na sociedade burguesa, seu movimento se estabelece nos moldes do caráter contraditório. Neto (2011) esclarece que sem essa contradição, as totalidades seriam inertes, por conseguinte, mortas. Entretanto, no ato da análise, o que se observa é que as totalidades vivenciam contínuas transformações que evidenciam a contradição.

Dentro da categoria da **totalidade**, e considerando o contexto da pesquisa em questão, elegeram-se subcategorias que irão compor essa totalidade, a saber: **improviso, descompasso, desafios**, que, em suma, sinalizarão **inclusão** e/ou **exclusão** do direito à educação na rede municipal de ensino de Campo Grande.

De acordo com o dicionário político organizado por Ortega (2020), o termo improviso nesse cenário está diretamente associado a um momento de crise, em que ocorre a ruptura no funcionamento de um sistema. Destaca-se que o improviso se caracteriza pela imprevisibilidade, pelo espaço delimitado de tempo em que tal situação se estabelece e por sua incidência no curso normal de um sistema.

Por seu turno, o conceito de descompasso que será utilizado como subcategoria de análise é trazido do filósofo romeno Heráclito de Éfeso e formalizado por Chauí (2002). Para esse pensador, quando algo está descompassado, a visão que se tem sobre os variados cenários é parcial, portanto, as mudanças constantes não são perceptíveis, enxergam-se as situações superficialmente, sem buscas mais aprofundadas.

A subcategoria desafio, de acordo com o dicionário político Ortega (2020), associa essa terminologia ao dissenso, e este, por sua vez, refere-se à ausência de consenso. Embora seja relevante existir o dissenso na democracia, no contexto pandêmico representou dificuldades em relação ao processo de decisão coletiva. Ressalta-se que num cenário legislador, o desafio compreendido como conflito está sempre presente.

Neto (2011) ressalta que, na análise do método marxista, o movimento das categorias por meio de suas relações nunca acontece de forma direta, mas com mediações. Estas não acontecem apenas nos diferentes níveis de complexidade, mas, de acordo com Neto (2011), estabelecem-se por meio da estrutura que é peculiar em cada totalidade. Sendo assim, as mediações acontecem de modo interno e externo

com o objetivo de articular as totalidades.

Considerando a dinâmica do método adotado, torna-se importante conhecer o *lôcus* da pesquisa, assim como a sua história. Conhecer as particularidades da cidade de Campo Grande e como foi organizada por seus gestores é uma faceta que compõe a complexidade do objeto a ser explorado.

1.4 Lócus da Pesquisa: caracterização geral da capital do estado de Mato Grosso do Sul

A capital do estado de Mato Grosso do Sul está situada na Região Centro-Oeste do Brasil, que, por sua vez, encontra-se na porção central do estado. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), a cidade de Campo Grande tem uma população aproximada de 897.938 habitantes e sua extensão territorial é de 8.096,051 km².

Nesse município há pessoas de todas as etnias, crenças, origens, culturas e povos, o que contribui substancialmente para o seu dinamismo populacional. Localizado na Bacia do Rio Paraná, faz limite com a Bacia do Rio Paraguai. Outra informação importante é que o município possui saída para todas as regiões do estado, formando um verdadeiro “nó” rodoviário que promove a conexão com as demais regiões do estado.

As rodovias que cortam a capital do estado são a BR-163 – que corta o estado de norte a sul; a BR-262 - que o corta de leste a oeste, ou seja, da divisa com o estado de São Paulo até a fronteira com o país vizinho, a Bolívia; a BR-060 - que entra no estado pelo município de Chapadão do Sul e vai até o município de Bela Vista, no sudoeste do estado, fazendo fronteira com o Paraguai. O município de Campo Grande também tem acesso a uma rodovia estadual, a MS-080, que liga a capital ao município de Rio Negro, no interior do estado. Campo Grande faz limite com os municípios de Jaraguari, Rochedo, Terenos, Nova Alvorada do Sul, Ribas do Rio Pardo e Sidrolândia.

Em se tratando de dimensão econômica, Campo Grande, segundo a Federação das Indústrias do Estado do Mato Grosso do Sul (Fiems/2024), possui suas especificidades, características e dificuldades como todos os outros municípios deste país. Além do comércio e da pecuária, que têm seus espaços e uma grande

relevância, o município detém algumas atividades industriais frigoríficas, construção, sucroenergético, alimentos e bebidas, têxtil, confecção de vestuários, entre outras.

Conforme estudos feitos pelo Governo Estadual (Mato Grosso do Sul, 2012) através do Zoneamento Ecológico Econômico (ZEE) de 2012, sobre o comportamento das microrregiões do estado, a microrregião de Campo Grande detém a agroindústria frigorífica e láctea, indústria de alimentos, têxtil e confecções, metalúrgica de materiais plásticos, curtumes, moagem de soja (farelo e óleo refinado), beneficiadora de arroz, gráfica, bens de capital, bebidas e refrigerantes, compensados e chapas de madeiras, turismo de eventos, ração animal, sementes de pastagens e cereais, embalagens e indústria de cafés. Ressalta-se que todas essas atividades englobam a região central do estado, mas Campo Grande detém a maioria desses serviços.

As cidades que atualmente são total e espacialmente formadas foram, no passado, conhecidas como caminhos abertos com a ajuda dos bandeirantes. Contudo, à medida que os desbravadores iam conquistando várias terras no interior do Brasil, os povoados, vilas e arraiais se formavam.

Segundo Garcia (2009, p. 9), em Campo Grande “tudo começou com uma comitiva chefiada por José Antônio, que contava com a participação do filho Antônio Luiz Pereira, dois ex-escravos (João Ribeiro e Manoel) e o sertanista de Uberaba Manoel Pinto”. Quase quatro meses de viagem e a comitiva chegou a estas terras e na confluência de dois córregos, mais tarde denominados de Prosa e Segredo, os chegantes fizeram o primeiro rancho de pau-a-pique, coberto de folhas de Bacuri, conforme relata o mesmo autor. Plantaram a primeira roça com mudas e sementes trazidas na caravana. A época era propícia para o plantio e a colheita foi promissora.

Garcia (2009) relata que José Antônio precisava voltar a Minas Gerais para buscar a família; deixou, então, a pequena benfeitoria aos cuidados de João Nepomuceno, encontrado em Camapuã e contratado para esse mister. Entre o tempo de ida e volta de José Antônio surgiu outro caravaneiro com a família - Manoel Olivério de Sousa, que também procurava terras cultiváveis no solo sul-matogrossense. No pequeno interregno da viagem, Manoel encontrou-se com Nepomuceno, que lhe ofereceu vender a roça, já que o verdadeiro dono demorava a retornar. Feita a negociação, Nepomuceno recomendou que a importância recebida e o direito dos pertences fossem devolvidos ao verdadeiro dono, caso este voltasse. Nepomuceno, desse modo, tomou outros caminhos, em direção à região de Miranda (Garcia, 2009).

No dia 14 de agosto de 1875, José Antônio retorna à região trazendo onze carros de bois, chamados de mineiros (tinham roda maciça, diferente das rodas paraguaias, feitas com raios), e sessenta e duas pessoas. Ao chegar, encontra Manoel Olivério de Sousa de posse da terra que deixara. José Antônio não aceita a devolução do dinheiro e continuam, ambas as famílias, a construir novos ranchos para se acomodarem, numa demonstração de cidadania e fraternidade. Do entrosamento das famílias surgiram casamentos, construções de novas casas, expansão da agricultura e criação de gado.

José Antonio distribuiu as terras: a fazenda Bandeira ficou com Joaquim Antonio; a fazenda Bálsamo, com Antônio Luis; a fazenda Lageado, com Manuel Vieira de Sousa; a fazenda Bom Jardim, com ele próprio, José Antônio; a fazenda Três Barras, com Antônio Manuel Gonçalves (Garcia, 2009).

Daí em diante outras caravanas chegaram e se localizaram de acordo com a orientação de José Antonio. Entre esses novos moradores mencionam-se: os Vieira, os Resende, que se fixaram no Anhaduizinho; a família Caçadores se instalou nas encostas da serra de Maracaju; os Taveira ficaram na região do Botas, e assim Campo Grande começou a se expandir.

Nota-se que apesar de a história da cidade de Campo Grande ser recente, em comparação com várias cidades brasileiras, ela foi ocupada por desbravadores, que tinham ali interesses de moradias e evolução do lugar.

Pouco mais de uma década depois, relata Garcia (2009, p.13):

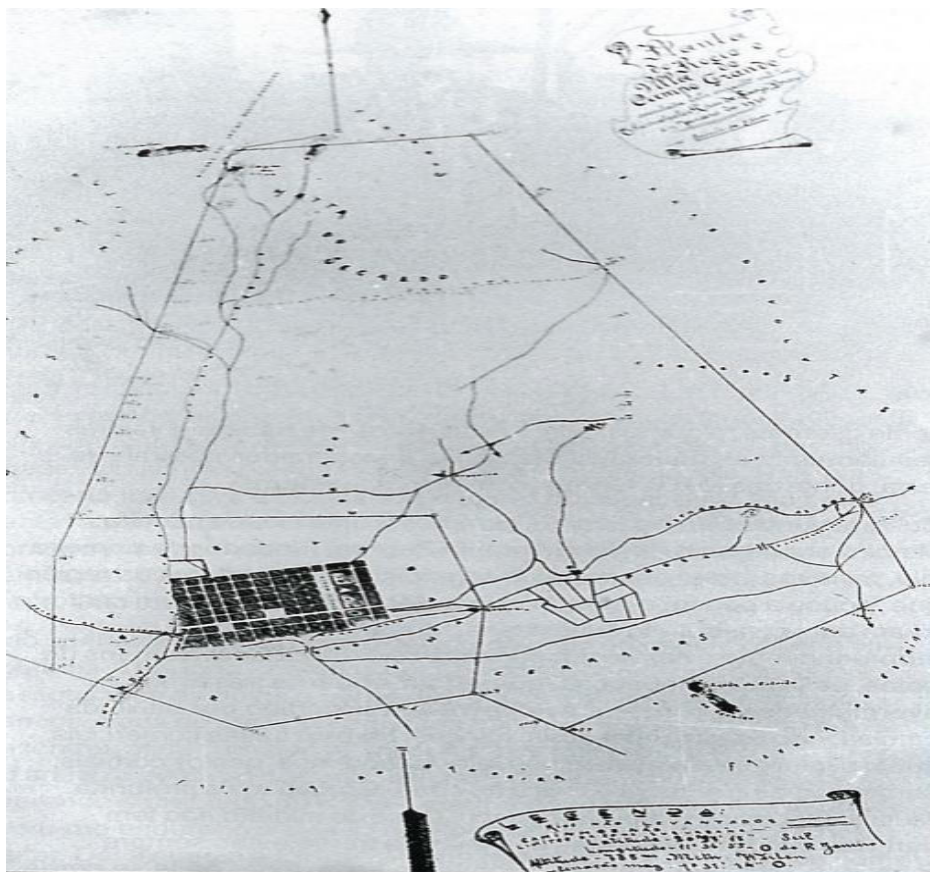
Em 23 de novembro de 1889, de acordo com a Lei n.792, foi criado o distrito de Paz de Campo Grande, e posteriormente com a lei n.225, de 26 de agosto de 1899, foi criado o município de Campo Grande, sendo considerado aquele dia, a data de seu aniversário e feriado municipal, declarado pelo então intendente Rosário Congro, pelo ato n.14, de 25 de agosto de 1919.

Desse modo, a história da formação da cidade de Campo Grande se torna bem marcante, pois mesmo diante de grandes dificuldades da época, a cidade se formou e se transformou de forma gradual e consistente. É notável que Campo Grande foi formada em um ponto estratégico, ao meio de duas bacias hidrográficas, que são as bacias do Paraguai e do Paraná, ou seja, estrategicamente localizado.

Oliveira Neto (1997) ressalta que a cidade de Campo Grande, embora não tenha sido planejada, como foram Belo Horizonte, Goiânia e Brasília, teve o seu desenho de cidade definido a partir de uma planta de expansão urbana em forma de tabuleiro de xadrez, projetada e executada em 1909 (Figura 1). A partir daí, tem sido

uma constante, a atuação dos sucessivos governos do município e do estado, na tentativa de ordenar o crescimento da capital de Mato Grosso do Sul.

Figura 1 - Planta de expansão urbana de Campo Grande

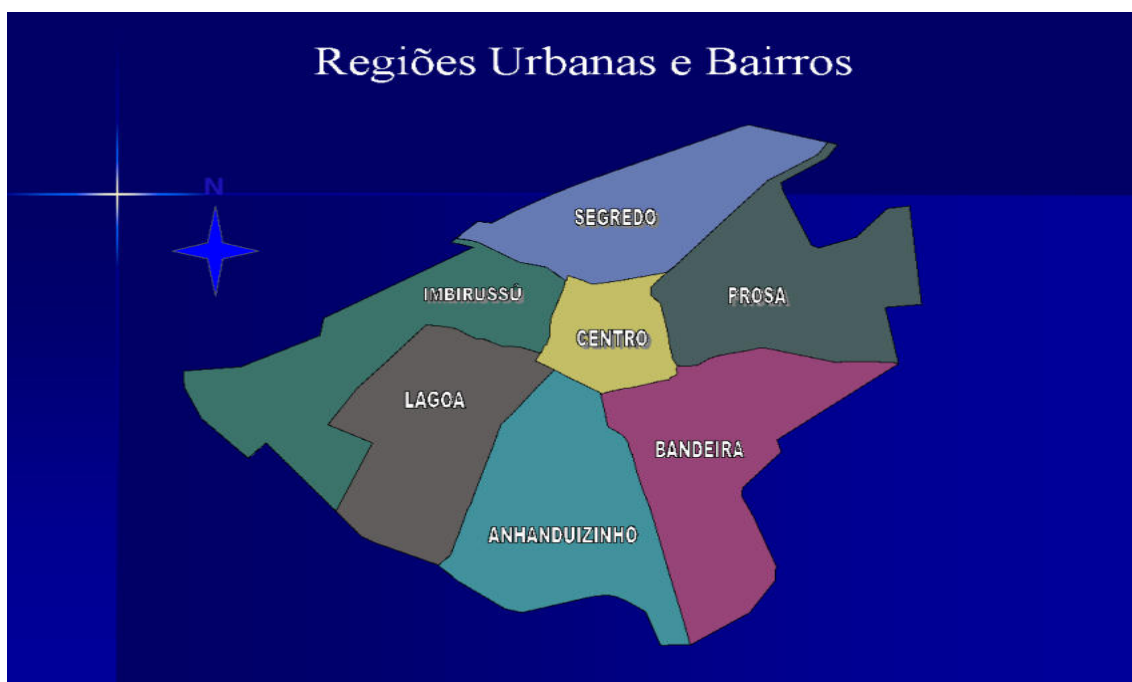


Fonte: ARCA, 2012.

Ainda segundo esse autor, em 1914, a chegada dos trilhos da Noroeste do Brasil - estrada de ferro que liga Bauru-SP até Corumbá-MS, na divisa com a Bolívia - promoveu uma mudança substancial na cidade, que passou a ter crescimento expressivo, sempre acima da média nacional, por várias décadas seguidas (Oliveira Neto, 1997).

Nesses últimos anos Campo Grande tem ganhado proporções de grandes metrópoles, com avenidas amplas e largas que se cruzam nos sentidos norte-sul e leste-oeste. Segundo o Panejamento Urbano de Campo Grande (Planurb), atualmente a capital está subdividida em sete grandes regiões. A figura 2 exibe o mapa com a delimitação dessas regiões.

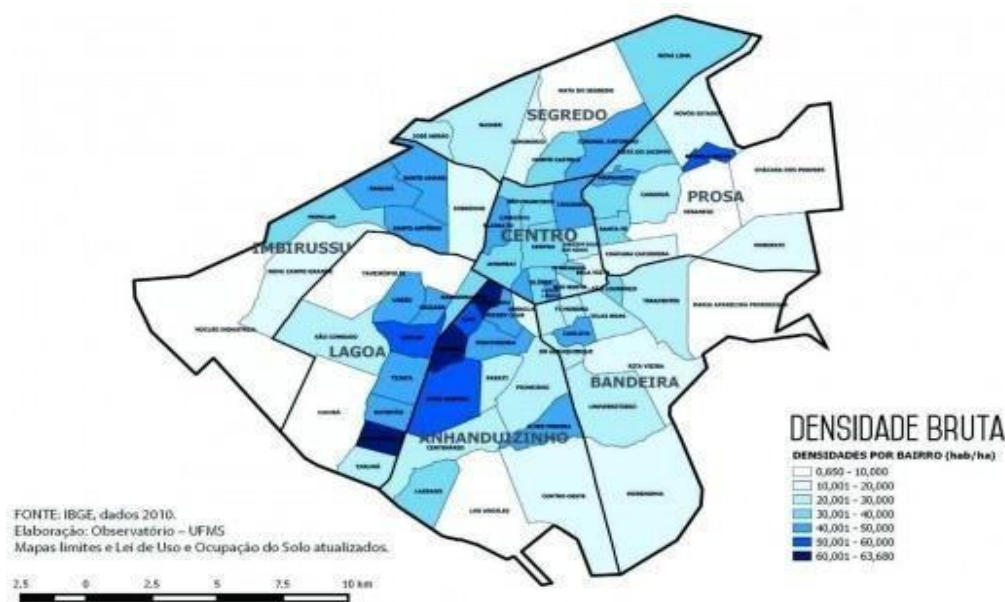
Figura 2- Regiões Urbanas de Campo Grande



Fonte: Planurb 2018.

A Figura 3 mostra a divisão do município nos diversos bairros e as respectivas densidades demográficas.

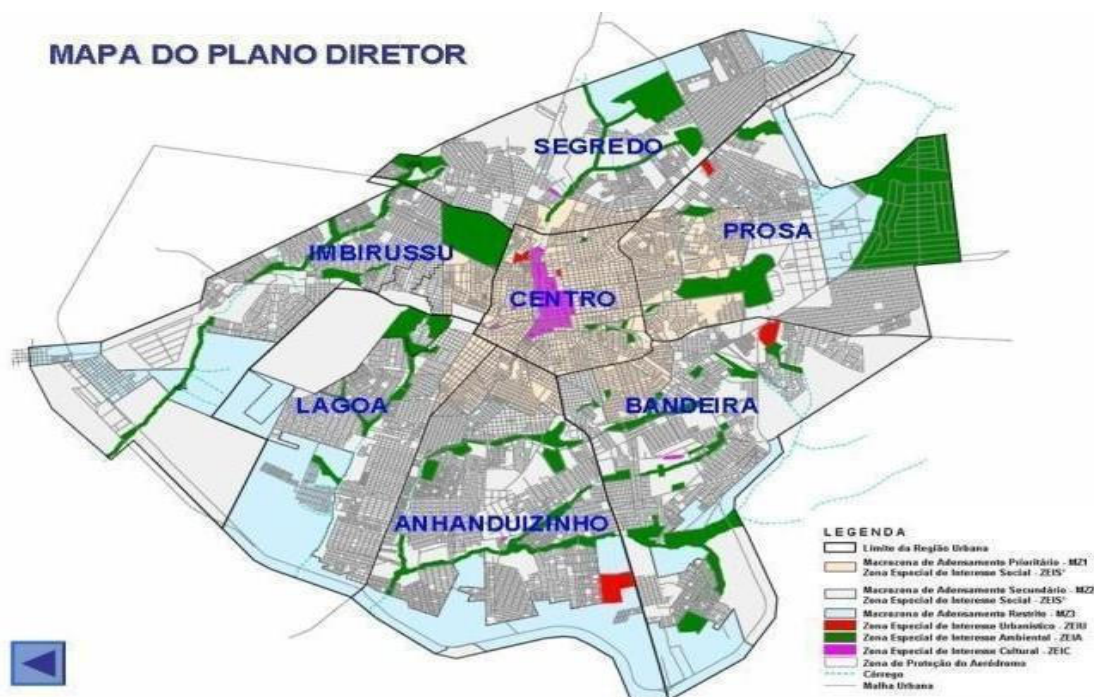
Figura 3- Densidade Demográfica de Campo Grande - MS



A região central está delimitada em um polígono formado pela Rua Eduardo Santos Pereira, Rua Dr. Artur Jorge, Av. Mato Grosso, Rua 25 de Dezembro, Rua 15 de Novembro, Rua Franklin Roosevelt, Córrego Prosa, antigo leito dos trilhos da RFFSA, Rua Gal. Melo e Rua 13 de Maio. Fazem parte da região central de Campo Grande os seguintes bairros: Centro, São Francisco, Planalto, Cabreúva, Amambaí, Carvalho, Glória, Monte Líbano, São Bento, Itanhanga, Bela Vista, Cruzeiro e Jd. dos Estados. Nessa região, segundo dados do IBGE (2007), concentra-se a maior renda *per capita* da capital de Mato Grosso do Sul.

Na Figura 4 é possível visualizar o mapa desenhado de acordo com o plano diretor do município de Campo Grande – MS.

Figura 4- Mapa do Plano Diretor de Campo Grande - MS



Fonte: Planurb (2018)

Como se pode conferir, a região do Segredo está situada ao norte da capital. Essa região é formada com os seguintes bairros: José Abrão, Nasser, Seminário, Monte Castelo, Mata do segredo, Coronel Antonino e Nova Lima. Segundo levantamentos realizados pelo IBGE, trata-se de uma região que está em franco desenvolvimento.

A leste da cidade fica a região do Prosa, que abriga os seguintes bairros: Novos Estados, Mata do Jacinto, Margarida, Autonomista, Santa Fé, Chácara Cachoeira, Carandá, Estrela Dalva, Veraneio, Chácara dos Poderes e noroeste. Essa região se destaca pelo contraste em relação às outras regiões do município, tendo em vista que concentra a população de maior poder aquisitivo. Reúne áreas nobres, bem valorizadas; segundo dados da prefeitura, ali estão os terrenos com os maiores valores pagos em IPTU da capital, no entanto, na mesma região encontram-se loteamentos desvalorizados.

Na região urbana do Anhanduizinho configuram-se os seguintes bairros: Guanandi, Jacy, Taquarussu, Piratininga, Jockey, América, Aero Rancho, Parati, Pioneiros, Centenário, Alves Pereira, Lageado, Los Angeles, Centro Oeste. Já a região urbana do Imbirussú, localizada na parte oeste da cidade, agrega os seguintes bairros: Sobrinho, Santo Amaro, Panamá, Santo Antonio, Popular, Nova Campo Grande e o Núcleo Industrial.

A região do Lagoa, localizada ao sudoeste da capital, reúne os bairros: Taveirópolis, União, Caiçara, Bandeirantes, Leblon, São Conrado, Tijuca, Caiobá, Batistão, Cophavilla II e o Tarumã.

Por fim, a região urbana do Bandeira, ao sul da grande Campo Grande, é composta pelos seguintes bairros: Jd. Paulista, TV Morena, Vilas boas, São Lourenço, Tiradentes, Maria Aparecida Pedrossian, Carlota, Dr. Albuquerque, Rita Vieira, Universitário e Moreninha.

Antes de se prosseguir com um novo item do estudo, considera-se pertinente registrar um destaque referente à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que no ano de 2024 gerenciou 205 escolas com 105 mil alunos, segundo dados informados pela própria Secretaria. Desse número de estudantes, 4600 estão inseridos no público alvo da educação especial.

1.5 O ensino remoto no cenário da pandemia da Covid-19: o que revela o Estado do Conhecimento

Ao iniciar esta pesquisa procedeu-se ao levantamento de estudos já existentes sobre políticas para o ensino remoto na educação básica. De acordo com Romanowski (2006), quando esse levantamento de produções se restringe apenas a alguns setores das publicações, tem-se o que se denomina “estado do conhecimento” ou, se a abrangência é mais ampla, “estado da arte”. No caso desta pesquisa propõe-se realizar o estado do conhecimento.

O objetivo é compreender como tem se propagado o conhecimento no campo das políticas públicas em relação à temática do ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 e, mais recentemente, os desdobramentos relacionados ao retorno presencial dos estudantes da educação básica. Nesse sentido, essa etapa do levantamento de produções não se restringe a identificá-las, mas propõe-se realizar uma análise de maneira sistemática, categorizando e sinalizando os enfoques que

foram e são dispensados a esse assunto, para, então, identificar as aproximações e distanciamentos que este estudo, propriamente dito, dispensará no campo científico.

No Quadro 2 estão elencados os trabalhos que foram encontrados no “Banco de teses e dissertações da Capes”, relacionados aos seguintes descritores: políticas públicas; educação básica; pandemia Coronavírus. Esse levantamento seguiu com o recorte temporal de janeiro de 2020 a junho de 2024; nesse intervalo de tempo foi encontrada uma tese que atendeu aos descritores elencados, os quais foram digitados todos ao mesmo tempo e separados por ponto e vírgula.

Quadro 2 – Produções selecionadas que contemplam as temáticas Políticas Públicas, Educação básica, Pandemia e Coronavírus

AUTOR (A)	TÍTULO	PRODUÇÃO	ANO	LOCAL
ISADORA ALVES RONCARELLI	O COTIDIANO DA ESCOLA NA PANDEMIA DA COVID-19: UMA DOCÊNCIA EM MOVIMENTO PELA VOZ DOS PROFESSORES	BDTD-Tese	2024	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
INEZ ALVES DE SANTANA	PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM CONTEXTO DE PANDEMIA: DIÁLOGOS SOBRE PROCESSOS FORMATIVOS, PRÁTICAS E ENSINO REMOTO	PORTAL MESTRADO E DOUTORADO UCDB	2023	UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CARLOS EDUARDO PEREIRA DE BRITO	DIFICULDADES DO USO DAS PLATAFORMAS DIGITAIS DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA PANDEMIA DE COVID 19	BDTD - Dissertação	2023	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
SANDRO RAFAEL DE LIMA	TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS COMO INTERFACES DE APOIO NO ENSINO REMOTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	BDTD - Dissertação	2022	CENTRO UNIVERSITÁRIO AUGUSTO MOTTA

FERNANDO WAGNER DA COSTA	EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19: PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO DO ESTADO DE GOIÁS ENTRE 2020 E 2021	BDTD - Dissertação	2023	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
MARIA CLAUDIA FERREIRA DE ANDRADE	QUALIDADE DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO: PERCEPÇÕES DE GESTORES ESCOLARES E PROFESSORES	BDTD - Dissertação	2022	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
IZABELA DELLANGELICA CARVALHO DE OLIVEIRA	QUALIDADE DO ENSINO DE ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE CAMPINAS (SP): AÇÕES DA EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR	BDTD - Dissertação	2022	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
MARCEL PEREIRA PORDEUS	O ENSINO REMOTO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ESTADO DO CEARÁ	BDTD - Dissertação	2021	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
ANA BEATRIZ GORGEN POPPE	GESTÃO ESCOLAR NAS COMUNIDADES EDUCATIVAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE LA SALLE NO RIO GRANDE DO SUL: DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19	BDTD - Dissertação	2021	UNIVERSIDADE LA SALLE
PATRICIA DANIELE TRISTAO GONZALEZ	NARRATIVA DE UMA DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DA FORMAÇÃO ATÉ A PRÁTICA NO PERÍODO PANDÊMICO DA COVID-19	BDTD - Dissertação	2021	UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A única tese que se ajustou aos critérios estabelecidos foi a de autoria de Roncarelli (2024), intitulada “O cotidiano da escola na pandemia da Covid-19: uma docência em movimento pela voz dos professores”. Essa tese elegeu como objeto de investigação a docência em movimento e adotou, como metodologia, a análise de documentos e a escuta de professores docentes da rede municipal da cidade de Caxias do Sul-RS.

O objetivo da tese foi analisar como a pandemia contribuiu na adoção de novas práticas pedagógicas pelos professores da rede municipal daquela cidade gaúcha. Foram aplicados questionários aos docentes pertencentes àquela rede. Em seguida, as respostas obtidas foram transformadas em narrativas e submetidas à técnica da análise textual discursiva.

Os resultados apurados revelaram que a docência esteve em movimento, no cotidiano do período pandêmico da Covid-19; por conseguinte, foi possível a articulação de questões macrossociológicas da educação, bem como a explicitação de situações microssociológicas vivenciadas pelos docentes da cidade de Caxias do Sul. Nesse contexto, os professores evocaram novas práticas e formas de se organizarem, respeitando o perfil escolar de cada instituição, porém, buscando uma construção coletiva para aquela rede de ensino.

A única dissertação encontrada no programa do PPGE da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), voltada para a temática desta tese, intitula-se “Professoras do Ensino Fundamental em contexto de pandemia: diálogos sobre processos formativos, práticas e Ensino Remoto”. O estudo destaca a relevância das discussões e pesquisas, no campo da formação de professores, referentes ao uso das tecnologias digitais. O objetivo foi compreender como se deu a implantação do ensino remoto, direcionando o olhar para o processo de formação docente, mais especificamente para a formação das professoras que atuam no primeiro ano do ensino fundamental.

A dissertação adotou, como pressuposto teórico, o uso crítico das tecnologias nos espaços que discutem e formalizam articulações entre a formação e o fazer pedagógico, com o cuidado para não precarizar ou intensificar o exercício da docência. Cinco docentes aceitaram participar da pesquisa, que foi desenvolvida através da plataforma *meet*.

Os resultados apurados concluíram que durante a pandemia da Covid-19 as desigualdades econômicas facilmente identificadas na população brasileira contribuíram para a não conectividade no trabalho docente, de modo que este se tornou precário. Essa conectividade deficitária também dificultou o fazer pedagógico e a construção de vínculos entre professores e alunos, em particular entre docentes do primeiro ano do ensino fundamental e suas turmas.

A dissertação “Qualidade do ensino médio integral de Pernambuco: percepções de gestores escolares e professores” é de Maria Claudia Ferreira de

Andrade, foi defendida em 2022 e se refere a uma pesquisa qualitativa de análise documental.

O objetivo geral do estudo foi investigar as ações desencadeadas pela equipe de gestão escolar e pelos professores em prol da qualidade da educação do Ensino Médio integral em quatro escolas de mesorregiões em Pernambuco – duas em microrregiões metropolitanas de Recife, e duas das mesorregiões do agreste e do sertão pernambucano. Sobre a escolha das escolas, a autora explicita que foram aquelas que participaram sequencialmente das avaliações externas de larga escala e que apresentaram resultados crescentes no IDEB.

O estudo apresentou conceitos relacionados com a educação integral, assim como a visão dos educadores e coordenadores pedagógicos sobre essa modalidade de ensino. Os resultados apurados por Andrade (2022) sinalizaram a percepção que esses participantes possuem sobre a educação integral, com destaque para estes: que o ensino integral está associado ao fato de o aluno permanecer mais tempo na escola, e de esse aluno ser protagonista da própria história. Com relação aos professores, os participantes também consideram o fato de eles passarem mais tempo na escola - muitos deles trabalham 40 horas no mesmo estabelecimento -, e avaliaram que essa condição é favorável ao fazer pedagógico.

No tocante ao objetivo geral da dissertação, que foi investigar as ações desenvolvidas pela equipe gestora das escolas na busca pela melhoria na qualidade do ensino médio integral das escolas estaduais de Pernambuco, o estudo revelou que durante a pandemia, tanto professores quanto alunos tiveram dificuldades para acessar as tecnologias. O grupo menor que teve acesso a elas enfrentou obstáculos relacionados ao domínio dessas tecnologias.

Diante desse cenário, a conclusão que Andrade (2022) apresentou foi a de que as escolas que possuem um IDEB em crescimento têm, em suas ações pedagógicas, profissionais comprometidos que nutrem o desejo de fazer a diferença por onde passam, e que buscam vivenciar a prática do “esperançar”, ou seja, esperar que venham dias melhores para a educação pública.

Outra dissertação identificada foi a de Izabela Dellangelica Carvalho de Oliveira, “Qualidade do ensino de escolas da rede pública municipal de Campinas (SP): ações da equipe de gestão escolar”. Essa dissertação foi defendida também em 2022. O objetivo do estudo foi o de investigar as ações desencadeadas por gestores

escolares em prol da melhoria da qualidade do ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental de duas escolas que integram a rede pública municipal de Campinas (SP) cujo Ideb precisa ser melhorado.

A abordagem do estudo é qualitativa, a metodologia envolveu a análise documental e entrevista semiestruturada. Durante o cruzamento dos dados coletados, Oliveira (2022) construiu oito eixos de análise, são eles: “a) atribuições da equipe de gestão escolar; b) desafios da equipe de gestão escolar; c) construção do Projeto Político Pedagógico; d) articulação família-escola; e) desafios do professor; f) possibilidade do Ideb expressar a realidade da escola; g) relação avaliação/qualidade; e h) desafios desencadeados pela pandemia”.

Diante desse cenário, os resultados apurados reconhecem que a pandemia exigiu, tanto da equipe gestora quanto dos docentes, ações específicas que pudessem contribuir para a qualidade do ensino; que os resultados apurados com o Ideb não expressam os resultados reais vivenciados pela escola, no tocante à qualidade do ensino prestado. O estudo sinalizou, ainda, que existe um campo complexo aberto, que busca estabelecer relações entre a gestão democrática e a educação de qualidade. Conforme ponderou Oliveira (2022), esse seria o desafio para as próximas pesquisas.

Os dois primeiros estudos contemplados neste estado do conhecimento referem-se à avaliação da gestão escolar e os critérios adotados para a escolha das escolas pesquisadas se complementam. Na primeira dissertação, foram escolhidas escolas que tinham o IDEB em crescimento, já a segunda dissertação selecionou escolas cujo IDEB precisava ser melhorado. Com relação às especificidades dessas duas pesquisas, as duas foram desenvolvidas em escolas públicas, a primeira, no ensino médio da rede estadual de Pernambuco e a segunda, no ensino fundamental da rede municipal da cidade de Campinas.

As pesquisadoras Andrade (2022) e Oliveira (2022) cursaram mestrado pela mesma instituição, a Pontifícia Universidade Católica de Campinas. É possível que essas duas pesquisadoras sejam da mesma turma. Analisando os resultados dessas duas dissertações, ambas reconhecem terem contemplado e vivenciado as dificuldades que os gestores e professores enfrentaram, durante a pandemia da Covid-19, para desenvolver um trabalho de qualidade nas escolas que trabalham.

Observa-se que em ambas as escolas, tanto a de tempo integral, como a que funciona em turnos, na análise das duas pesquisadoras, o período de pandemia foi

ímpar, marcado por muitas dificuldades para promover a aprendizagem. Sobre as ações adotadas, tanto em Pernambuco, nas escolas de tempo integral, quanto na rede municipal de Campinas, nessas duas realidades observa-se, pela análise das pesquisadoras, que as ações implementadas nos dois cenários representam iniciativas próprias das escolas, sem a participação efetiva da prefeitura de Campinas ou do estado de Pernambuco.

A dissertação intitulada: “O ensino remoto e as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no contexto da pandemia de Covid-19 no estado do Ceará” é de autoria de Marcel Peireira PorDeus e foi apresentada no final do ano de 2021. A pesquisa foi realizada seguindo os moldes da pesquisa quali-quantitativa, instrumentalizada com a pesquisa de campo, construção de dados e a realização de entrevista livre com gestores escolares.

De acordo com PorDeus (2021), os resultados apurados e analisados levaram a concluir que a implantação da política pública desenvolvida pelo Governo do Estado do Ceará de disponibilizar tablets gerou resultados satisfatórios aos alunos da escola pública da rede estadual de ensino. No caso particular de uma escola estadual denominada Liceu do Ceará, na qual, além da disponibilização de tablets e chips, a gestão escolar, com a colaboração dos professores daquela instituição que tinham maior domínio sobre as tecnologias, destacou-se positivamente em relação ao ensino remoto.

Chama a atenção que em uma mesma região do Brasil foram adotadas medidas tão diferentes. Em Pernambuco, nas escolas estaduais pesquisadas por Andrade (2022), as ações desenvolvidas foram iniciativas próprias em cada escola. Por outro lado, no estado vizinho, Ceará, observa-se, através dados levantados por PorDeus (2021), que nesse estado vigorou uma política pública - a entrega de tablets e chips para os estudantes da rede estadual de ensino. De acordo com o autor da pesquisa, essa ação possibilitou o acesso desses estudantes ao ensino remoto durante a pandemia.

Note-se que PorDeus defendeu a dissertação no final do ano de 2021. Levando-se em conta que a pandemia da Covid-19 teve início, aqui no Brasil, no início do ano de 2020, aparentemente com algum atraso o estado do Ceará, por meio dessa política pública, buscou minimizar os efeitos negativos que o ensino remoto provocou principalmente aos estudantes mais vulneráveis que não teriam acesso às aulas em tempo real.

Em contrapartida, o estado vizinho, Pernambuco, não teve a mesma iniciativa. De acordo com Andrade (2022) e Oliveira (2022), não se implementaram políticas públicas, houve apenas iniciativas locais e essas, por sua vez, não foram suficientes para minimizar os prejuízos causados pela pandemia da Covid-19.

Outra dissertação encontrada no banco de teses da CAPES, foi o estudo intitulado: “Gestão escolar nas comunidades educativas de educação básica da rede La Salle no Rio Grande do Sul: desafios em tempos de Pandemia Covid-19”. A pesquisa foi desenvolvida por Ana Beatriz Gorgen Poppe, um estudo de caso realizado com 14 gestores e vice-gestores da rede educacional básica La Salle, no estado do RS. A autora procedeu a uma pesquisa documental e também conduziu a aplicação de um questionário online aos gestores e vice-gestores. Na sistematização dos resultados e análise dos dados foi empregada a técnica de análise de conteúdo.

A dissertação se propôs responder ao seguinte questionamento: Quais os impactos da pandemia na gestão escolar das Comunidades Educativas de Educação Básica da Rede La Salle Brasil-Chile, situadas no Rio Grande do Sul, segundo o relato dos gestores destas escolas? A partir da análise das respostas obtidas através dos gestores e vice-gestores dessas instituições educativas, Poppe (2021, p. 7) elencou os seguintes resultados:

- a) a observação criteriosa dos dispositivos relativos à pandemia, pelos gestores, visando a garantia dos dias letivos e a qualidade educacional;
- b) o esforço dos gestores, em desenvolver estratégias que viabilizassem, rapidamente, a disponibilização de atividades escolares e a mediação docente;
- c) a resignificação pedagógica, tendo em vista a urgência a adaptação as demandas da adoção do ensino remoto;
- d) a importância das tecnologias digitais e das plataformas nos processos de ensino e aprendizagem;
- e) a necessidade de reestruturação do modelo de gestão administrativa e pedagógica;
- f) a importância da formação continuada dos gestores em diferentes áreas da gestão.

Assim, essa pesquisadora apurou, em suas conclusões, que os impactos que a pandemia Covid-19, na realidade escolar da rede La Salle, geraram a necessidade de se adotarem medidas de caráter emergencial, objetivando minimizar prejuízos aos alunos da rede. De acordo com a pesquisadora, a rede estabeleceu critérios específicos de forma dinâmica e de acordo com as especificidades da sua comunidade escolar.

É interessante destacar que se trata de uma pesquisa desenvolvida em outra região do país, dessa vez realizada em uma rede educacional confessional no estado

do Rio Grande do Sul. Cabe ressaltar que esse estado também regulamenta as ações que são adotadas nessas redes, e pode, por meio de decretos, estabelecer parâmetros para o funcionamento dessa rede de ensino. Ocorre que, também nesse estado, não foram elaboradas políticas educacionais que pudessem minimizar os prejuízos causados pela pandemia e pelo distanciamento social que os estudantes gaúchos também vivenciaram.

De acordo com Poppe (2021), também foram adotadas medidas emergenciais, mas de cunho particular em cada escola e também como rede, a fim de assegurar o acesso e a aprendizagem de seus alunos durante a pandemia. Algumas ações elencadas nos resultados apurados na dissertação nos chamam atenção: elaboração de estratégias que viabilizasse rapidamente a disponibilização de atividades escolares e a mediação docente. Para tanto, a política interna desenvolvida foi a criação de plataformas de acesso. Em consonância com essas ações, a rede La Salle também reestruturou sua gestão administrativa e pedagógica.

Ao se ampliar a análise no tocante às dissertações elencadas neste estado do conhecimento, observou-se que a rede La Salle foi uma das que mais avançou na tentativa de minimizar os prejuízos decorrentes do distanciamento social imposto pela pandemia da Covid-19. A rede adotou medidas concretas que transcenderam o esforço dos profissionais envolvidos, mas que consistiram na adoção de práticas que interferiram positivamente nesse cenário atípico.

A dissertação “Narrativa de uma docente da Educação básica: da formação até a prática no período pandêmico da Covid-19”, da autoria de Patrícia Daniele Tristão Gonzalez (2021), teve como objetivos:

[...] narrar a trajetória educacional e profissional da pesquisadora por meio de um memorial, relatar as práticas docentes que contribuíram e contribuem para o sujeito educador como um dos atores de formação que proporcionaram a visibilidade ao aluno, bem como discutir sobre as práticas docentes que foram recorrentes neste período (Gonzalez, 2021, p. 9).

Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico em sua fundamentação teórica, instrumentalizada com narrativas autobiográficas. A autora retratou a experiência docente e pessoal, desde a sua formação até o cenário pandêmico, até então jamais vivenciado por ela. Nesse sentido, registrou, na dissertação, um memorial no qual relatou as práticas educativas que contribuíra para sua formação profissional, reconhecendo que muitas dessas práticas fazem parte do cotidiano, por conseguinte, contribuíram para a formação do sujeito educador.

A trajetória descrita na autobiografia se estende até o ano de 2020, quando teve início a pandemia da Covid-19, que impôs o distanciamento social e a proposta do ensino remoto para a educação básica. De acordo com Gonzalez (2021), durante a pandemia, a rede estadual de Minas Gerais elaborou a proposta “Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP)”, e autora também se apropria desse contexto em sua narrativa estabelecendo diálogos com autores da sua linha de pesquisa.

De acordo com análises feitas pela pesquisadora, a culminância da pandemia representou, na educação, um momento único de reflexões aprofundadas sobre a prática pedagógica, bem como possibilitou uma imersão dos profissionais de educação em seu fazer pedagógico. Gonzalez (2021) destaca também que o período pandêmico oportunizou à sociedade civil reflexões importantes sobre a prática docente e a sua indispensável contribuição para o desenvolvimento do país.

As análises e conclusões apresentadas nas dissertações selecionadas para a elaboração do estado do conhecimento certamente que trouxeram informações importantes, que contribuíram para que se estabelecessem parâmetros de distanciamento e de aproximação entre o que já foi publicado e o que se propões analisar neste estudo.

Conquanto se tenham analisado nove dissertações e uma tese que constavam dentro do recorte temporal adotado, apenas duas dessas dissertações - a de autoria de Filho (2021) e a de PorDeus (2021) - se aproximaram da problemática levantada para aprofundar as análises deste estudo.

As quatro outras dissertações se distanciam do objeto deste estudo, uma vez que investigaram sobre o papel da gestão escolar em tempos pandêmicos, por conseguinte, as abordagens não se prenderam ao papel do estado e à atuação de seus entes federados, no recorte temporal de 2020 a 2022, com vistas a assegurar o direito à educação dos estudantes da rede pública de ensino, durante a pandemia da Covid-19.

Retoma-se, neste ponto, a dissertação de PorDeus (2021), que faz uma análise sobre a ação implementada pelo Governo do Estado do Ceará durante a pandemia, de disponibilização de tablets e chips para os alunos da rede estadual de ensino. Essa ação foi colocada em prática em maio do ano de 2021, um ano e dois meses após a publicação da Portaria nº 343, que tratava da substituição de aulas presenciais por meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia da Covid-19. Só então o

governo cearense materializou uma ação que possibilitou aos estudantes do ensino médio o acesso às aulas on-line em tempo real, que, de acordo com Behar (2020), representa a efetivação do ensino remoto.

Alguns aspectos referentes a essa ação devem ser pontuados. O primeiro é que apenas os estudantes do primeiro ano do ensino médio receberam o tablet e o chip, o que representa, em números, cerca de cento e cinquenta mil estudantes beneficiados. De acordo com relatos publicados no site do governo cearense, essa ação deveria se tornar uma política permanente, a partir de então, naquele estado.

Nota-se que, embora apenas os estudantes do primeiro ano do ensino médio tenham recebido os tablets, essa ação já repercutiu ao ponto de ser objeto de estudo em uma dissertação de mestrado. Cabe destacar, ainda, que, embora todos os estudantes do primeiro ano do ensino médio da rede estadual de ensino tenham recebido os equipamentos, houve uma escola da rede que chamou a atenção do pesquisador PorDeus (2021), trata-se da escola estadual Liceu do Ceará. Embora ele não tenha explicitado a razão de ter direcionado o foco da sua investigação para essa escola, sinalizou, em sua escrita, que se trata de um estabelecimento de ensino que conseguiu, com as ferramentas recebidas, estabelecer conexões com sua comunidade escolar.

Alguns pontos que foram evidenciados na análise de PorDeus (2021) devem ser observados aqui. O autor relata que alguns docentes tiveram dificuldades para se adaptarem à nova realidade que lhes estava sendo imposta. No entanto, com a cooperação dos docentes mais familiarizados com aquelas tecnologias, o colégio Liceu do Ceará se destacou. Logo, a primeira conclusão que se tira desse estudo é que não basta apenas ter “boa vontade”, o ensino remoto requer conhecimentos específicos.

A cooperação entre os profissionais da escola, o esforço mútuo foram atitudes evidenciadas em todas as dissertações analisadas neste estado de conhecimento, entretanto, as escolas que obtiveram melhores resultados foram aquelas que receberam ações interventivas do Estado, de modo a assegurar o acesso ao conhecimento e a permanência dos estudantes. A escola Liceu do Ceará é um exemplo a ser considerado. O governo disponibilizou as condições necessárias e a equipe escolar, também com ajudas mútuas, materializaram a proposta idealizada pela secretaria de educação.

Com base nesses pressupostos e no levantamento das produções voltadas

para as políticas públicas, educação básica, e nas nuances que envolvem a pandemia da Covid-19 no âmbito desse segmento escolar, como Muller (2004, p. 195), que a política pública deve ser compreendida como “[...] um espaço no seio do qual uma sociedade (ou melhor dizendo, certos atores sociais) se projetam no futuro.” O autor prossegue em suas conclusões: “agora, em 2022, é um momento oportuno para olharmos para os dois últimos anos e verificarmos como nossos governantes se projetaram durante e para o pós pandemia no que diz respeito à educação básica brasileira” (Muller, 2004, p. 195).

Azevedo (2000), ao conceituar políticas públicas, o faz explicando que tal conceito se associa a um plano de ação. Porém, Muller (2004) vai mais além quando diz que a política pública está diretamente associada à construção de uma determinada representação, que também pode ser entendida como uma imagem da realidade sobre a qual se deseja realizar intervenções.

Logo, no tocante a esta pesquisa que aqui se descreve, a intenção é analisar a imagem que foi construída, bem como sua representação, para então analisar as ações referentes ao ensino remoto, elaboradas e efetivadas durante o período de 2020 a 2022 e após ele, quando se retornou às aulas presenciais em todo o Brasil, especificamente na rede estadual e municipal de Campo Grande-MS.

Ainda sobre a conceituação de políticas públicas, Sampaio (2006) expõe que se trata da resposta, materializada em ação, que é dada num processo dinâmico sobre determinada situação problema. Por se tratar de um processo dinâmico, nem sempre o desenho construído durante a investigação de uma determinada realidade acontecerá como planejado na fase de implementação. Sobre esses possíveis desencontros, Sampaio (2006) explica que a intenção, quando se elabora uma política pública, é sempre de assegurar os direitos sociais, entretanto, devido aos contraditórios interesses, em alguns casos a materialização de determinadas políticas pode desencadear ainda maiores desigualdades socioculturais.

Outro entendimento que se pode ter sobre a elaboração e implementação das políticas públicas é a associação que Muller (2006) faz relacionando esse conceito ao conceito de mediação. No âmbito dos referenciais globais, como a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), existem também os referenciais setoriais, que nesse contexto são os decretos publicados pelas secretarias de educação dos estados e pelas secretarias de educação dos municípios. Nesse sentido, as políticas educacionais, na percepção de Muller (2000, p. 24),

constituem: “[...] um processo de mediação social, na medida em que cada política pública tem por objetivo encarregar-se dos desajustes que podem intervir entre um e os demais setores, ou ainda entre um setor e a sociedade global”.

Para Muller (2000), portanto, a política pública pode ser entendida como um instrumento de mediação que, na maioria das vezes, materializa-se através da política. Por outro lado, Azevedo (2000) adverte que, sobre esse viés da mediação, a conceituação de políticas públicas é polissêmica, ou seja, pode assumir mais de um significado, conforme cada cenário. Azevedo (2000, p. 32) destaca, entre as muitas compreensões que as políticas públicas podem desencadear, a “de assumir um papel mediador de pressão para provocar mudanças na ação pública, no sentido de redesenhar a direção da regulação social de uma dada política”.

Entre as produções selecionadas para análise, a dissertação de Brito (2023) estava parcialmente disponível. Com o título “Dificuldades do uso das plataformas digitais durante o ensino remoto emergencial encontradas pelos professores da educação básica na pandemia de Covid-19”, essa pesquisa teve como principal objetivo identificar os principais desafios que os docentes tanto da rede particular quanto pública enfrentaram, ao usarem as plataformas digitais como ferramentas para a aprendizagem. Como não foi possível o acesso à dissertação completa, e no resumo não constavam os resultados da pesquisa, não foi possível identificar o grau de dificuldade que os professores tiveram, nem saber em quais delas foi mais difícil o acesso. Semelhantemente, a dissertação de Lima (2023), embora conste no site de busca, não estava disponível para análise, nem mesmo de forma parcial.

No ano de 2025 foi publicada a primeira tese que tratou da temática Covid-19 e a educação básica. Considerando que os programas de doutoramento costumam acontecer no espaço de tempo de quatro anos, já era previsto que haveria poucas teses que contemplassem essa temática. Diante desse contexto, optou-se por acrescentar, ao estado do conhecimento, artigos publicados na revista da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) no período de 2021 a 2023. Escolheu-se a revista pelo fato de ela ter grande projeção no meio científico/acadêmico brasileiro. Os descritores utilizados foram: políticas públicas, educação básica, pandemia, Coronavírus. A publicação dessa revista é bienal, razão por que se estabeleceu o recorte temporal de três anos.

O Quadro 3 contém a listagem dos artigos selecionados, em ordem crescente conforme o ano de publicação, e em ordem alfabética em relação ao primeiro nome

dos autores.

Quadro 3 - Artigos publicados pela ANPEd, nos anos de 2021 a 2023, sobre Covid-19

AUTOR	TÍTULO	PRODUÇÃO	ANO	LOCAL
Beatriz Tayná Souza Brito; Lenilda Rego Albuquerque de Faria	O Ensino de Sociologia: Um olhar sobre a implantação da BNCC no Ensino Médio em meio a pandemia da Covid-19 em Rio Branco-ACRE	ANPEd	2021	UFPA
Daniela da Costa Britto Pereira Lima Karina Morosov Alonso Jhonny David Echalar	Educação e Ensino Híbrido durante após a pandemia da Covid-19	ANPEd	2021	UFPA
Daniela Erani Monteiro Will Marina Bazzo de Espindola Roseli Zen Cerny	Formação docente na pandemia de COVID-19: Iniciativas mapeadas nas redes estaduais de ensino brasileiras	ANPEd	2021	UFPA
Pedro José Santos Carneiro Cruz Vera Lucia de Azevedo Dantas	Educação popular e enfrentamento à pandemia de Covid-19: desafios na construção de uma práxis libertadora	ANPEd	2021	UFPA
Reginaldo do Socorro Martins da Silva Ney Cristina Monteiro de Oliveira Maria Cristina Afonso Ferreira	Gestão Escolar e pandemia da Covid-19: o papel do gestor e os desafios para a (re)organização da escola básica na Amazônia paraense	ANPEd	2021	UFPA
Renata Helena Pin Pucci Luciana Haddad Ferreira	Formação, autoria e resistência: a escuta de professoras no tempo-espço da pandemia de Covid-19	ANPEd	2021	UFPA
Andreia Osti	Sentimentos vinculados a aprendizagem no contexto da pandemia de Covid-19 em universitários brasileiros	ANPEd	2023	Manaus

Aurizete da Silva Rezende Joana Peixoto	Lives formando docentes em tempos de Covid-19?	ANPEd	2023	Manaus
Gilse Fernanda Cavaleiro de Mattos, Simone Valdete dos Santos	Políticas Públicas de exclusão digital na rede estadual do Rio Grande do Sul no contexto da pandemia de Covid-19	ANPEd	2023	Manaus

Fonte: Organizado pela autora (2025).

O artigo intitulado “O ensino de sociologia: um olhar sobre a implantação da BNCC no Ensino Médio em meio a pandemia de Covid-19 em Rio Branco-Acre no ano de 2021” refere-se a um resumo expandido que buscou apresentar a preocupação que as autoras (Brito e Farias, 2021) têm com relação aos estudantes do Ensino Médio e o debate que a sociologia oportuniza na formação básica desses estudantes.

O artigo não apresenta resultados prévios, desse modo não possibilita saber se a disciplina de sociologia foi ou não implantada em Rio Branco-AC, no ano de 2021. Entretanto, o estudo apresenta uma crítica à Base Nacional Comum Curricular-BNCC, no que diz respeito à autonomia que gestores teriam para implantar ou não a disciplina no Ensino Médio.

As autoras explicitam que ao longo da história essa disciplina ora é ofertada na educação básica, ora não; essa oscilação acontece a partir de objetivos que as autoridades em educação têm previamente estabelecido para a formação dos estudantes. Na percepção das autoras, quando não se quer a formação na educação básica com um viés voltado para uma formação mais crítica, retira-se da grade do ensino médio a disciplina de sociologia.

O artigo “Educação e ensino híbrido durante e após a pandemia Covid-19” descreve uma proposta de minicurso, que posteriormente teve a sua metodologia publicada na revista da Anped. Fica evidenciado, nessa publicação, que o minicurso seria destinado à formação dos professores, e que a proposta do mesmo visaria à compreensão sobre o ensino híbrido durante e após a pandemia da Covid-19, de modo que aos alunos da educação básica seria oferecido um ensino emancipatório

pautado em pressupostos como democracia e liberdade. O objetivo seria o acesso e a permanência dos estudantes da rede pública durante e após a pandemia.

Embora a proposta se mostrasse importante, observa-se que, na prática, não teria alcançado o objetivo proposto, uma vez que o minicurso aconteceu em apenas dois encontros. O artigo publicado pela revista não evidencia que os resultados foram alcançados, desse modo, não se consegue saber se houve ou não o crescimento profissional do grupo que participou da proposta.

Outro minicurso também foi publicado no formato de artigo tem o título “Educação popular e enfrentamento à pandemia de covid-19: desafios na construção de uma práxis libertadora”. Esse minicurso parte da concepção de que a Educação Popular se refere a uma metodologia diretamente associada à práxis, que pode ser utilizada no ensino-aprendizagem na área da saúde e dos movimentos sociais populares, no que se refere ao enfrentamento da Covid-19.

O artigo não especifica a abrangência do minicurso, relata apenas que a pesquisa foi embasada no método dialético, e, desse modo, tinha o objetivo de dar destaque às interfaces da saúde coletiva com a educação popular através de debates, leituras, experiências e orientações sobre o estudo em si. O artigo não apresenta os resultados obtidos com a ministração do curso, apenas ressalta que este seria avaliado com base nas sugestões oferecidas pelos participantes.

O resumo expandido “Gestão escolar e Pandemia da Covid-19: o papel e os desafios para a (re)organização da escola básica na Amazônia paraense”, publicado em 2021, descreve uma pesquisa qualitativa com objetivo exploratório-descritivo, que se valeu da pesquisa bibliográfica e da análise de documentos oficiais para analisar a atuação dos gestores escolares durante o primeiro ano do período pandêmico da Covid-19.

O resultado prévio apresentado no artigo reconhece que a atuação do gestor durante a pandemia demandou mudanças severas e, nesse contexto, destacou-se a relevância de planejamentos contínuos sobre as ações que a escola deveria assumir durante a pandemia. O artigo descreve a sobrecarga de trabalho a que os gestores escolares foram submetidos e a capacidade que precisaram desenvolver de monitoramento das equipes que estiveram sob a supervisão deles.

“Formação, autoria e resistência: A escuta de professoras no tempo-espço da pandemia da Covid-19” é o título do artigo que tem como objeto de pesquisa as narrativas produzidas por docentes dos diferentes níveis de ensino postadas nas

plataformas eletrônicas *Instagram e Facebook*, no perfil público, com a autorização de todos os docentes envolvidos.

Foram selecionados 89 textos que estavam disponíveis naquelas plataformas e que foram publicados entre março de 2020 e fevereiro de 2021. Em seguida, foram escolhidas 67 narrativas que estiveram disponíveis de março a agosto de 2020. Esse novo recorte se fez necessário uma vez que as autoras priorizaram, no estudo, relatos que contemplassem a formação dos docentes no contexto pandêmico.

Entre os resultados apurados consta uma denúncia unânime das professoras, que disseram terem “[...] muito a dizer, mas que pouco eram ouvidas”. Diante dessa constatação feita pelas autoras do artigo, em uma prévia conclusão, elas apontam que as narrativas das docentes da educação básica deixam transparecer que existiriam outras formas, compartilhadas e emancipatórias, de trabalhar com essas professoras. As autoras ressaltam que essa forma de trabalho não é nova, mas é pouco fomentada na educação básica; acrescentam que as narrativas das docentes, naquele contexto, ou seja, durante o período pandêmico, deveriam ser consideradas, destacadas e encorajadas.

O artigo intitulado “Sentimentos vinculados à aprendizagem no contexto da pandemia de Covid-19 em universitários brasileiros” foi selecionado pela autora desta Tese pelo fato de possuir elementos que poderiam ser úteis na análise que é apresentada no terceiro capítulo. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida com 1.520 estudantes, dos mais variados cursos, matriculados em todos os anos da graduação.

Entre os sentimentos manifestados pelos estudantes participantes, prevaleceram os negativos, como “medo, ansiedade, tristeza, raiva e pessimismo”. Os espaços físicos que os estudantes tinham disponíveis para o estudo diário também foram apontados por eles como inadequados para o estudo.

Os questionários foram encaminhados por e-mail aos 1.520 estudantes universitários, que poderiam responder ou não aos formulários disponibilizados por meio da ferramenta *google-forms*.

Os estudantes participantes relatam, nas respostas, sobre o aumento na quantidade de conteúdos para serem estudados durante o ensino remoto, e o fato de vários professores enviarem atividades ao mesmo tempo, o que demandou muito tempo mais de dedicação aos estudos.

Sobre os sentimentos positivos apurados naquela pesquisa as autoras mencionam que 341 estudantes afirmaram que se sentiam surpresos diante do

empenho de seus professores para ensinar na modalidade online, e asseguraram que a qualidade das aulas foi mantida. Também 493 estudantes se mostraram otimistas em relação ao ensino remoto e afirmaram que esse período poderia trazer algum aprendizado/benefício para eles. Por fim, a pesquisa apurou que a afetividade dos docentes contribuiu positivamente (ou negativamente) para que eles se mantivessem envolvidos com as variadas disciplinas e permanecessem ou não no curso.

No artigo “Lives formando docentes em tempos de Covid-19?” Rezende e Peixoto (2023) se propuseram a analisar a formação recebida pelos professores da educação básica pública durante o período mais crítico da Covid-19, que, para as autoras, consistiu no marco temporal entre 2020 e 2022. O artigo traz dados relevantes como o percentual atingido pela Portaria nº 343 do MEC, que decretou o ensino remoto emergencial. De acordo com os dados do IBGE (2020), a implantação do ensino remoto emergencial não pôde chegar em 55,9% dos domicílios brasileiros nos quais não havia computadores; dos brasileiros que tinham acesso à internet, 99,2% o acessavam através do celular.

A partir desse cenário, o artigo se propôs, especificamente: levantar junto aos docentes da educação básica pública, as transmissões ao vivo assistidas por eles no período da pandemia da Covid-19 e mapear a formação recebida por esses docentes. Para realizar a pesquisa, as autoras recorreram aos grupos de pesquisa em Educação, Tecnologias e Mídias digitais (GRUPAR, s/d), que foram convidados a participarem da pesquisa, respondendo e replicando o instrumento de pesquisa (questionário disponibilizado no *google forms*) elaborado por elas.

Como essa pesquisa estava em andamento, em 2023, o artigo não aponta os resultados finais apurados pelas autoras. Elas relatam apenas que naquele ano, ao disponibilizarem os questionários, já haviam tido retorno de 65 docentes sobre a formação por meio das *lives*, com a participação de docentes de 11 estados brasileiros. Destes, 10 professores trabalham na esfera federal, 34 na rede estadual dos estados e 21 pertenciam à rede municipal.

Por fim, o artigo intitulado “Políticas Públicas de inclusão digital na rede estadual do Rio Grande do Sul no contexto da pandemia de Covid-19” discorre sobre os desdobramentos das políticas públicas de investimento na área tecnológica, elaboradas durante a pandemia da Covid-19, especificamente voltadas à Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul.

Nos resultados prévios da pesquisa, foi apontado que esse investimento compreendeu três fases de aquisição dos *chromebooks*: a primeira foi destinada aos professores, a segunda, às escolas que possuísem maior número de alunos cadastrados no Cadastro Único de Baixa Renda (CAD) e a terceira foi direcionada às escolas com maior número de alunos matriculados.

Na análise parcial apresentada no artigo - e referendada pela abordagem cognitiva de políticas públicas fundamentadas em Muller (2010) – as autoras enfocaram eventuais interesses existentes por parte das empresas fornecedoras dos recursos de inclusão digital, bem como justificativas pedagógicas na documentação vinculada às licitações realizadas, de modo a esclarecer a necessidade dessas compras.

CAPÍTULO 2

DIREITO À EDUCAÇÃO: CONTRADIÇÕES E CAMINHOS NAS POLÍTICAS EM CONTEXTO PANDÊMICO

O direito à educação, consagrado como um dos pilares fundamentais do ordenamento jurídico brasileiro, foi colocado à prova diante do cenário emergencial imposto pela pandemia da Covid-19. A interrupção das atividades presenciais nas escolas exigiu respostas rápidas e profundas do poder público, revelando, de forma ainda mais aguda, as desigualdades estruturais que historicamente atravessam o sistema educacional do país. Nesse contexto, a efetivação do direito à educação tornou-se um desafio ainda maior, principalmente para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Diante da necessidade de continuidade das atividades escolares em meio ao isolamento social, o ensino remoto foi adotado como principal alternativa para manter o vínculo educacional entre escolas, estudantes e famílias. A seguir, serão apresentados os principais conceitos que definem essa modalidade de ensino, suas características e distinções em relação a outras formas de educação mediada por tecnologias.

2.1 Caracterização do Ensino Remoto e suas diferenças em relação a outras modalidades

Segundo Schlemmer (2021), o termo "remoto" refere-se à ideia de distância no espaço, indicando um afastamento geográfico. O Ensino Remoto, ou Aula Remota é uma modalidade de ensino que pressupõe esse afastamento entre professores e estudantes. Nessa abordagem, o ensino presencial, com seus cursos, currículos, metodologias e práticas pedagógicas tradicionais é transferido para plataformas digitais em rede. O foco permanece no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor que faria uma aula presencial. Apesar do distanciamento físico, a modalidade busca manter o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, as aulas acontecem de forma síncrona, seguindo princípios semelhantes aos do ensino presencial.

De acordo com Behar (2020), o ensino deve ser considerado remoto quando existe um distanciamento em relação ao espaço, ou seja, um distanciamento geográfico entre professores e alunos que leva à necessidade de se utilizarem tecnologias como notebooks ou smartphones no desenvolvimento das aulas remotas.

Na situação específica da pandemia da Covid-19 foram criados decretos, conforme apresentaremos posteriormente neste estudo, que impediam professores e alunos de frequentarem o mesmo ambiente, devido às imposições do distanciamento social. Behar (2020) explica que nos moldes do ensino remoto essa modalidade deve ocorrer de tal forma que as aulas aconteçam num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial).

Existe ainda a modalidade de ensino a distância (EAD), que no contexto da pandemia foi associada ao ensino remoto. Behar (2020) compreende que tal proposta de aprendizagem consiste na execução da mediação didático-pedagógica que acontece com a mediação de recursos tecnológicos, mas a grande diferença reside no fato de que a materialização da aprendizagem acontece em lugares e/ou tempos diversos.

Para Schlemmer (2021), a educação a distância é um processo que valoriza a construção e a troca de conhecimentos, permitindo que qualquer pessoa, independentemente de onde esteja ou do horário, possa aprender e se desenvolver. Isso acontece através do uso de diferentes materiais e meios de comunicação que facilitam a interação, seja ao vivo ou em momentos diferentes, além de incentivar o trabalho em equipe e a colaboração.

Na educação a distância existe a mediação de professores e tutores, mas o aluno se apropria dos conteúdos em locais e horários escolhidos por ele. Existem ainda algumas habilidades que Behar (2020) considera prioritárias aos discentes da EAD. A autora destaca, por exemplo, a habilidade de se comunicar de forma escrita, além de ser automotivado e autodisciplinado. Ainda sobre o ensino a distância, existe a regulamentação do MEC, por meio do Decreto 9.057/2017, que preconiza, no Art. 1º:

[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (MEC, 2017).

Assim, nesse conceito de ensino a distância apresentada pelo MEC, observa-se uma principal diferença nessa proposta - o estudante pode desenvolver as atividades educativas em lugares e tempos variados, o que não necessariamente precisa acontecer no mesmo tempo em que o professor esteja disponibilizando os materiais produzidos por ele. Logo, a proposta do ensino a distância não requer o ensino assíncrono.

Existe ainda outra modalidade de ensino que se configurou como mais uma possibilidade ao ambiente escolar nos tempos pandêmicos, o ensino híbrido, também conhecido como *Blended Learning*. Sobre essa modalidade Behar (2020) expõe que se trata de uma nova proposta de aprendizagem que se propõe a ressignificar o ensino; essa proposta envolve tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para personalizar as metodologias do ensino que deve ser oferecido de forma presencial e remota, ao mesmo tempo ou alternadamente.

O Instituto Unibanco, em 2020, apresentou um conceito relacionado ao ensino híbrido, também denominado ensino combinado, como uma proposta em que a educação acontece ora no espaço físico da escola, ora com o auxílio das plataformas digitais nos mais variados espaços, entre eles as próprias residências dos estudantes.

Naquele momento, esse instituto voltado para fomentação e fortalecimento do ensino médio, compreendia que o ensino híbrido poderia ser concebido como um programa de educação formal que consiste em dois momentos. O primeiro deles seria on-line, com o qual esperava-se estimular a autonomia dos alunos no gerenciamento do tempo para realização das atividades propostas pela escola, bem como de sua aprendizagem. No segundo momento os alunos frequentariam a escola e receberiam aulas que pudessem subsidiar o ensino proposto nas plataformas on-line.

Por esses conceitos apresentados aqui, torna-se evidente que existem consideráveis diferenças entre a educação a distância, o ensino híbrido e a proposta de ensino remoto. No cenário vivenciado na pandemia, a modalidade de ensino remoto foi proposta pelo MEC, por meio da Portaria nº 376 de 3 de abril de 2020, da rede estadual de Mato Grosso do Sul através do Parecer Orientativo para o Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, publicado no Diário Oficial do Estado n.º 10.145, de 14/04/2020, e, também, da rede municipal de Campo Grande-MS por meio da Circular Interna 989, que continha as orientações para o período de suspensão das aulas presenciais na REME.

Desse modo, era esperado que por meio do uso das tecnologias os alunos pudessem acompanhar em tempo real as aulas que seriam ministradas nos grupos de WhatsApp e nas plataformas do *classroom*, também conhecidas como Google sala de aula. O distanciamento social recomendado pelo Ministério da Saúde (2020) deveria ser compreendido como o modo de se evitar a interação física entre as pessoas de uma comunidade a fim de conter a transmissão do vírus. Naquele momento, o ministério acreditava que o distanciamento social seria a estratégia que deveria ser adotada em cenários pandêmicos. Nos ambientes já havia um número muito grande de indivíduos infectados e aqueles que ainda estariam assintomáticos ou oligossintomáticos (pessoas que apresentavam sintomas leves que poderiam ser confundidos com outras doenças, e não estavam em isolamento).

No contexto do estado de Mato Grosso do Sul, de acordo com Bigarella, Brito e Maciel (2020, p.1), o monitoramento diário publicado pela Secretaria Estadual de Saúde de Mato Grosso do Sul (SES/MS) e o afastamento social impediam, nos primeiros meses - fevereiro e março de 2020 - a “[...] proliferação do referido vírus e contribuiu, para que o estado se mantivesse com o menor número de pessoas infectadas e de mortes pela Covid-19, em relação aos outros estados brasileiros”. Naquele momento, pouco se sabia sobre a repercussão que essa nova situação traria ao Brasil.

O advento da pandemia causada pelo Coronavírus provocou a necessidade do isolamento social, com a recomendação de que as pessoas permanecessem em casa. Como consequência, no início do período letivo de 2020 as escolas foram fechadas e as aulas suspensas. Surgiu, então, a proposta do "Ensino Remoto" para suprir a ausência das aulas. Essa expressão vem sendo usada como alternativa à Educação a Distância, pois esta já é regulamentada e coexiste com a educação presencial como uma modalidade distinta oferecida regularmente. Então, o "ensino remoto" é posto como um substituto do ensino presencial excepcionalmente nesse período da pandemia em que a educação presencial se encontra interdita.

Como se vê, por definição, o ensino remoto não pode equivaler ao ensino presencial, é admitido apenas como exceção e se diferencia da Educação a Distância porque também não preenche os requisitos definidos para essa modalidade. No entanto, mesmo para funcionar como substituto do ensino presencial, certas condições precisam ser preenchidas tais como:

- a) o acesso de todos os alunos ao ambiente virtual propiciado pela aparelhagem representada por computadores, celulares e similares;
- b) considerando que alunos e professores devam estar confinados nas suas residências, estas deverão estar todas equipadas com acesso à internet;
- c) é preciso que todos os estudantes preencham os requisitos mínimos para acompanharem, com proveito, o ensino remoto. Ou seja, é preciso que todos estejam não apenas alfabetizados em sentido estrito, mas também em sentido funcional e, mais do que isso, não sejam analfabetos digitais.

Apenas as aulas na educação básica tiveram início no ano de 2020 de forma presencial, mas, em seguida, em março daquele ano foram suspensas, e essa suspensão durou o ano letivo completo de 2020. Durante todo esse período, a modalidade de ensino adotada pelo MEC, pela SED e pela SEMED foi o formato do ensino remoto. Nesse contexto, Saviani (2020) pondera que deveriam existir o que ele denomina de condições primárias para que o ensino remoto se estabelecesse de forma prática, com acesso de professores e discentes a ambientes virtuais, assegurado pela existência de recursos materiais adequados. Esse autor considera também que a internet teria que ser de qualidade tanto para professores quanto para os alunos, de modo que pudesse se estabelecer interação assíncrona. Outro ponto levantado por Saviani (2020) é que deveria haver familiarização com as tecnologias, principalmente no que diz respeito à prática docente. Dos estudantes também seria esperado que tivessem acesso e familiaridade com as ferramentas digitais.

2.2 A construção histórica do direito à educação: dos marcos constitucionais ao contexto da pandemia

Conforme ficará evidenciado a partir desse breve levantamento histórico, a educação escolar pública sofreu e sofre um desprestígio por parte dos governantes da sociedade brasileira. Embora esteja incluída entre os direitos sociais, a sua materialização por vezes acontece de forma fragmentada e sempre precedida de muitas lutas que objetivam reduzir as desigualdades. Daí a compressão da política pública como mediação.

Araújo (2010), ao discorrer sobre a ampliação dos direitos sociais ao longo do tempo, o faz assegurando que com o crescimento e com o reconhecimento desse direito ocorrem, quase que imediatamente, transformações na sociedade. Nesse

contexto, cabe esclarecer que, os direitos sociais são aqueles que reconhecem a liberdade, a igualdade, a propriedade privada e a segurança jurídica como direitos fundamentais outorgados a cada indivíduo. Horta (1988) explica que a educação só foi incorporada a esses direitos posteriormente, e na avaliação do mesmo autor, num processo “[...] lento, ambíguo e contraditório” (Horta, 1988, p. 30).

Foi no século XVIII que apareceram as primeiras ideias sobre o ensino em âmbito mundial, e nesse momento começaram a surgir movimentos para reconhecerem a educação como um direito de todo indivíduo, portanto, um direito fundamental. Nessa mesma época, em decorrência dessa movimentação, já se falava de ser o dever do Estado oportunizar a todo cidadão esse direito. Cabe mencionar as localidades do mundo em que essas discussões vinham sendo levantadas. Primeiramente na Prússia, no reinado de Frederico II, e já naquela época, aproximadamente no ano de 1763, o monarca teria estabelecido a instrução primária obrigatória.

Ainda na Europa, França e Inglaterra, nos idos entre 1878 e 1882 teriam estabelecido o ensino elementar obrigatório (Horta, 1988). Dando um salto na história, um marco importante para a educação mundial aconteceria após a Segunda Guerra Mundial, quando, em Paris, no dia 10 de dezembro de 1948, foi promulgada a Declaração Universal de Direitos Humanos, elaborada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. De acordo com o artigo 26, a educação passaria a receber consideráveis traços da democratização do ensino.

Avançando um pouco mais, agora em 1959, Horta (1988) destaca outra importante conquista mundial, trata-se da aprovação, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, da Declaração dos Direitos das Crianças. No Princípio 7 consta que “[...] A criança tem direito a receber educação, que seja gratuita e obrigatória pelo menos nas etapas elementares”. Logo, pode-se afirmar que no século XX a educação foi fundamentada em documentos relevantes e de alcance mundial.

Por outro lado, a crítica que se constrói é a de que no contexto da formalização dos Direitos Fundamentais do Homem esses são estabelecidos, entretanto, é na materialização desses direitos que residem os maiores desafios. Na percepção e avaliação de Bobbio (1992), por exemplo, o problema da efetivação do direito à educação deixou de ser filosófico para ser jurídico e político. O ponto de vista desse filósofo historiador é justificado por pelo menos três razões pontuais que devem ser trazidas a essa reflexão.

A primeira razão ponderada por Bobbio (1992) refere-se ao choque em relação à aplicação do direito dos diversos cidadãos; na visão do autor, não existe equidade no que tange à aplicabilidade da lei. Reforçando esse pensamento, Santos (1989, p. 31) pondera: “[...] quanto mais uma lei protege os interesses populares e emergentes, maior é a probabilidade de que ela não seja aplicada”. Outra razão ponderada pelo autor é que, para que haja a proteção dos direitos sociais, é preciso existir a presença do Estado, ou seja, precisa haver a elaboração de políticas públicas voltadas para esse cenário.

Neste ponto dessa abordagem, cabe abrir um parêntese relevante sobre os pilares nos quais as políticas educacionais se sustentam. O primeiro deles, de acordo com Singer (1996), deveria ser pautado pela posição civil democrática. Assim, o direito à educação deveria estar intimamente relacionado à sua obrigatoriedade, por conseguinte, nessa perspectiva a educação deveria ser concebida como um dever do Estado. Por outro lado, existe o viés positivista que também sustenta a elaboração das políticas educacionais. Nesse bojo, enquadra-se a perspectiva da oferta e da demanda, em primeiro momento, e só em segundo plano o dever e a obrigatoriedade do Estado.

Horta (1988), ao avaliar os pilares utilizados para a construção das políticas educacionais, posiciona-se a favor da formação cidadã. Na visão desse autor, apenas por essa concepção seria possível o exercício dos direitos e obrigações relacionados à democracia. Essa formação, na percepção do autor, demanda luta e resistência pela equidade na educação, o que já vem ocorrendo há pelo menos duzentos anos. Por outro lado, Horta (1988) pondera que o planejamento e a garantia dos direitos educacionais, além de demandar a elaboração de políticas voltadas para esse contexto, demanda, ainda, a participação da sociedade civil reivindicando seus direitos.

Nesse sentido, Saviani (2013) apresenta uma reflexão que faz muito sentido, para justificar a falta dessa participação. Ele concorda com Horta (1988), que a educação deve ser concebida como um segmento dos direitos sociais e reforça que estes estão assegurados na Constituição Federal de 1988, precisamente no artigo sexto. No entanto, Saviani (2013) enquadra a sociedade, como um todo, em dois grandes grupos - a sociedade do conhecimento e a sociedade da informação.

Assim, de acordo com Saviani (2013), a sociedade do conhecimento seria aquela que busca estabelecer conexões entre os fenômenos, de modo a captar o

significado das coisas e do cenário no qual está inserida. Nesse sentido, seria objetivo da escola fornecer os elementos necessários à formação de cidadãos que sejam capazes de distinguir informações falsas e informações verdadeiras. Desse modo, o engajamento da sociedade na reivindicação de políticas voltadas para a educação advém da participação da sociedade do conhecimento, não da sociedade que apenas tem acesso à informação. Por conseguinte, seria difícil esperar uma participação mais ativa da sociedade que apenas se apropria de toda e qualquer informação, sem que tenha aprendido a avaliar aquelas que chegam às suas mãos. Entretanto, como será apresentado nos parágrafos seguintes, não é por acaso que boa parte da sociedade brasileira tem essa formação.

Pode-se dizer que o início da educação brasileira teria sido marcado por duas grandes fases: o período histórico e o período da redízima. Saviani (2008) pondera que a proposta da educação pública religiosa oferecida pelos jesuítas apresentava algumas restrições contrárias à própria denominação “educação pública”. Se era pública, como justificar que, em 1959, quando os jesuítas foram expulsos do Brasil, apenas 0,1% da população brasileira tinha acesso a esse modelo educacional? A educação oferecida pelos jesuítas excluía as mulheres, que representavam cerca de 50% da população, os escravos, que eram em torno de 40%, os negros e pardos, os filhos ilegítimos e as crianças abandonadas.

Avançando, chega-se à primeira Constituição, carta datada de 25 de março de 1824. Nesse importante documento a educação foi citada apenas em seu último artigo, o artigo de número 179. De acordo com Saviani (2013), esse artigo estipulava que a instrução primária seria gratuita, entretanto, o documento não esclarecia como seria efetivada.

No primeiro império foi elaborada uma lei que data de 15 de outubro de 1827, cujo título era “Lei das escolas de primeiras letras”. Essa lei preconizava, no artigo primeiro, que deveriam ser estabelecidas escolas em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos. Novamente aqui, Saviani (2013) assegura de maneira categórica que essa lei jamais se efetivou. Na avaliação desse autor, com um ato adicional à constituição do império, o ensino primário ficou sob a jurisdição das províncias, o que passou a desobrigar o Estado a se responsabilizar por esse nível de ensino. Desse modo, o mérito dessa lei se resumiu a ter facilitado a instalação de escolas, uma vez que já não seria mais necessária a autorização da Assembleia Geral para a construção desses estabelecimentos de ensino.

Por outro lado, como já era de se esperar, as províncias ficaram sem condições financeiras e de recursos humanos técnicos para promover essa proposta de educação. Logo, a crítica levantada tanto por Saviani (2013) quanto por Horta (1988) é que o Brasil atravessou o século XIX sem que a educação pública brasileira fosse incrementada. Registre-se, apenas para marcar o descaso com relação à educação, no período do segundo império, de 1840 a 1888, a média anual de investimentos de recursos financeiros destinados à educação era de aproximadamente 1,80% do orçamento do governo imperial, e dessa ínfima parcela apenas 0,47% era destinado à educação básica.

Avançando para a segunda Constituição do Brasil - a primeira elaborada já no regime republicano -, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, nesse importante documento havia uma referência à educação apenas com um enunciado intitulado “princípio educacional”, que tratava da laicidade na educação. Na avaliação de Saviani (2013), ao longo da primeira república não foram constatados avanços na educação básica. Por conseguinte, a taxa de analfabetismo naquele período se mantinha em 65% da população, e essa taxa só tendia a aumentar. Apenas na Constituição seguinte, que data de 18 de julho de 1934, foi dedicado um capítulo à questão educacional, trata-se do Capítulo II, que tinha como título: “Da Educação e da Cultura”.

Em uma nova Constituição, de 1937, de acordo com a avaliação de Saviani (2013), ao invés de haver avanços aconteceram relevantes retrocessos em relação aos princípios que constavam na Carta de 1934. Nesse novo documento houve uma relativização de muitos princípios assegurados na Constituição anterior. Por sua vez, a Constituição promulgada em 24 de janeiro de 1967, elaborada durante o período do regime militar, retomava alguns dos princípios perdidos em 1937, contudo, ainda assim, relativizava outros princípios, entre eles - talvez o mais relevante -, o princípio da gratuidade. Na emenda de 1969 voltou-se a excluir a vinculação orçamentária no texto e, desse modo, o orçamento da União caiu de 9,6%, em 1965, para 4,31% em 1975.

Por fim, agora na Constituição de 1988, o documento apresenta uma seção específica à educação - Seção I do capítulo III - intitulada “Da Educação e da Cultura e dos Desporto”. No tocante aos investimentos pode-se observar um avanço, uma vez que elevou os percentuais da União para 18% e 25% no caso dos Estados, Distrito Federal e Municípios. Porém, conforme já sinalizava Bobbio (1992), existe um distanciamento entre a lei e a sua aplicabilidade, de modo que foram criados

mecanismos que “burlassem” as exigências que constavam na lei. De acordo com Saviani (2013), essa “burla” se estabeleceu principalmente a partir do governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), com a criação de novas fontes arrecadadoras, que não tinham a nomenclatura de imposto, mas o nome contribuição. São exemplos: Cofins, CPMF, Cide etc.

Novamente aqui, embora o avanço tenha sido considerável no que diz respeito aos percentuais destinados à educação, conforme Bobbio (1992) pontuou anteriormente, na materialidade da lei os governantes passaram a encontrar meios para não aplicarem os percentuais de maneira integral na educação. Saviani (2013), em sua avaliação, julga que o direito à educação continua sendo proclamado, entretanto, sua efetivação também continua sendo protelada.

Na primeira década do século XXI, segundo Peroni (2009), observou-se o incentivo à filantropia e ao voluntariado. Essa proposta, a chamada privatização da educação, busca transferir para a sociedade civil a responsabilidade pela materialização da educação. Na concepção de Mészáros (2008), existem segmentos do serviço público que não conseguem sobreviver sem o financiamento público, a exemplo do segmento militar brasileiro. Ocorre que, com essas as últimas reformas na Política Educacional Brasileira, fundamentada na gestão gerencial, que incentiva as parcerias entre o público e o privado, o que se observa são cortes e ações realizadas de forma pontual, como forma de compensar os danos causados pela implantação dessas medidas.

Conforme assevera Azevedo (2000), as políticas públicas estão diretamente associadas à política e a quem está no poder. Nesse sentido, se acordo com Aguiar (2019) a síntese do governo FHC (1995-2002) é de uma gestão que gastou 4% do Produto Interno Bruto (PIB) com a educação e 8% do PIB com o pagamento de juros e encargos da dívida pública.

O governo seguinte foi liderado por Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), do partido dos trabalhadores (PT). Esse governo representou um divisor de águas para as classes mais populares do Brasil, visto que se caracterizou como uma política de distribuição de renda. Naquele momento histórico o povo brasileiro teve um aumento de 52% no salário mínimo, durante a sua gestão de oito anos. Após o mandato de Lula, o PT permaneceu no governo, mas então com a primeira governante do sexo feminino, Dilma Rousseff (2011-2016).

Aguiar (2019) lembra que em 2008 o mundo enfrentou uma crise econômica sem precedentes e, como era de se esperar, essa crise refletiu no Brasil. O autor avalia que, por mais que o cenário fosse de crise econômica e política, no governo de Dilma Rousseff a educação básica brasileira recebeu a sanção sem vetos do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Foi um momento histórico para essa etapa de ensino, visto que não foram vetadas metas que previam o financiamento da educação, como já tinha acontecido no governo anterior. Entre as conquistas que a educação básica obteve nesse período consta a incorporação de 10% do PIB à educação brasileira.

Ocorre que, em 2016, a presidente Dilma foi afastada do governo por meio de um impeachment, e com esse fato encerrava-se um ciclo de políticas públicas que buscavam mediar as demandas da sociedade civil. Por conseguinte, com a chegada de Michel Temer ao poder iniciava-se outro ciclo, pautado nos pilares do neoliberalismo, que, para a educação, representam reformas conservadoras.

A principal meta do governo Temer (2016-2019) foi promover a Emenda Constitucional 95/2016 denominada como PEC dos Gastos, que determinou, a partir de 2018, que os gastos federais só poderiam aumentar de acordo com o acumulado da inflação medido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Essa PEC teria vigência por 20 anos. A aprovação da PEC provocou significativos impactos nas políticas públicas no Brasil, por conseguinte, interferiu também no Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024).

Nesse período o MEC ficou sob o comando do então deputado federal Mendonça Filho (DEM/PE), que rompeu com a proposta vigente de participação dos setores da sociedade civil no Fundo Nacional de Educação, no tocante à definição dos programas que seriam adotados para a educação brasileira. Na avaliação de Aguiar (2019), a adoção dessa alteração foi um ato de desconfiança ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Interferiu diretamente nesse conselho, modificando a composição do CNE, revogando o decreto de 27 de junho de 2016, e estabelecendo normativas que se adequassem ao projeto político governamental vigente.

Em 2018, também foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua terceira versão. Cabe destacar que essa versão foi aprovada com duras críticas e com pedido de vistas solicitado por três conselheiras do (CNE) que, na ocasião, posicionaram-se contrárias à aprovação. Em 2017 houve a reforma do Ensino Médio, também com duras críticas, conforme pondera Aguiar (2019).

O cenário brasileiro acima descrito é caracterizado por Zan (2019) como uma “onda” de forças políticas conservadoras. Ampliando essa linha de pensamento, a autora contextualiza que o país tem sofrido internacionalmente o esvaziamento de seu poder político, um contexto que reverbera na educação. Essa autora apresenta um estudo no qual explicita ações do governo federal que, na concepção dela, podem ser compreendidas como formas de ataque à escola pública.

Sendo assim, Zan (2019, p. 609) justifica sua argumentação, apresentando quatro ações governamentais que se enquadram como ataques à educação, a saber: “o processo de militarização das escolas públicas; o Programa Escola sem Partido; a legalização do *homeschooling* (ensino domiciliar); e a inclusão do empreendedorismo nos currículos escolares”.

Dentre essas quatro ações que também devem ser compreendidas como projetos de lei, a legalização do *homeschooling* (ensino domiciliar) ganhou força no contexto pandêmico da Covid-19. Em 2022 já era possível vislumbrar os resultados desse período pandêmico com a não aprendizagem de muitos estudantes; entretanto, nesse ano ainda houve discussões no Congresso Nacional sobre essa modalidade de ensino. No cenário atual existem pelo menos 15 projetos de lei no congresso nacional que versam sobre essa proposta.

Na avaliação de Zan (2019), o Projeto de Lei sobre *homeschooling*, se aprovado, poderá aprofundar as desigualdades educacionais já presentes no ensino. Outro ponto a ser considerado seria o comprometimento social que essa modalidade de ensino traria para os estudantes. Desse modo, em uma avaliação mais generalizada, Zan (2019) considera que essa proposta seja um modo de enfraquecer e desmobilizar a educação brasileira.

Outro aspecto que os programas têm proposto às escolas é de uma formação empreendedora dos estudantes. Na percepção de Zan (2019) essa formação, segundo os defensores dela, poderia ser traduzida como “[...] uma relação simbiótica entre empreendedorismo, inovação, êxito e felicidade”. Ocorre que nem sempre é assim. Como professora do ensino médio na educação básica há mais de vinte nove anos, a autora deste estudo tem percebido que o “inchaço” de disciplinas no currículo apenas tem empobrecido ainda mais a formação dos estudantes.

Alguns questionamentos emergem dessa proposta, como este: como formar cidadãos inovadores se eles não têm contato com a inovação? Durante a pandemia, por exemplo, a maioria dos alunos não teve acesso às aulas em tempo real. Não

tinham acesso em tempo real e nem posteriormente às aulas que eram ministradas, pois na verdade não tinham acesso à internet. Então, a proposta de formação de estudantes empreendedores é uma falácia.

Em 2022, com a implantação mais efetiva da proposta do novo ensino médio, os professores da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul receberam um notebook, mas apenas os professores efetivos da rede. Considerando que, de acordo com a Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS, 2022), aproximadamente 47,7% dos professores estaduais não são concursados, portanto não receberam essa ferramenta; logo, a distribuição dos notebooks se torna quase inexpressiva nesse cenário.

A adoção dessa prática pode ser analisada à luz de um conceito que Afonso (2019) traz para a discussão do cenário das políticas públicas. Trata-se do conceito de Estado regulador, que, na concepção de Barroso (2005, p. 5), seria “[...] um Estado menos prescritivo e regulamentador e de uma ‘nova administração pública’ que substitui o controle direto e a priori sobre os processos, por um controle remoto, e a posteriori baseado em resultados”.

Assim, não se disponibilizam recursos pedagógicos para todos os professores da rede estadual de ensino, entretanto, avaliam-se as escolas em todos os seus aspectos. É verdade que esse é apenas um simples exemplo, mas que retrata bem o cenário vivenciado em 2022 na rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul. Essa prática, na avaliação de Afonso (2019, p. 7), representa “[...] forte ambiguidade política de intencionalidade difusa e contraditória”. Logo, entende-se essa ação como uma valorização dos profissionais de carreira e também como uma estratégia política, haja vista que aquele era um ano de eleição para o governo do estado.

Com base nesse levantamento histórico dos momentos mais importantes na consolidação do direito à educação, fica claro que, em algumas ocasiões, esse tema acabou recebendo uma atenção secundária. No próximo tópico propõe-se uma análise sobre como o direito à educação foi estabelecido no Brasil durante o período da pandemia de Covid-19.

2.2.1 O direito à educação no Brasil: uma análise do período de pandemia da Covid-

A educação básica é um direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, que regula a educação no Brasil com base nos princípios estabelecidos pela Constituição Federal. Segundo o Art. 4º desse dispositivo, é dever do Estado garantir a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, inclusive para aqueles que não a concluíram na idade própria. Além disso, a mesma lei assegura, no inciso I desse mesmo artigo, "educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada de forma a garantir o acesso, a permanência, o sucesso e a aprendizagem do aluno."

Aqui já se tem uma questão a ser discutida - o acesso e a permanência dos alunos com idade de 4 a 17 anos na escola. Nos anos de 2020 e 2021, mais da metade dos alunos da educação básica pertencentes às redes públicas de ensino, mais precisamente 86% desse alunado, segundo dados do Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) não tiveram acesso ao ensino remoto proposto pelo MEC. Se não tiveram acesso, não tiveram garantido o direito de permanência nessa modalidade de ensino.

Outro item que chama atenção nesse mesmo inciso é que o ensino dispensado aos estudantes da educação básica deve ser ofertado de tal forma que lhes seja assegurado o direito a aprender de forma exitosa. Entretanto, considerando-se que 86% não tiveram acesso à internet durante o período mais crítico da pandemia, qual seja, 2020 e 2021, seguramente não terá sido assegurado, à maioria dos estudantes brasileiros, um ensino de qualidade.

O Art. 21 da LDB define os níveis da educação no Brasil, quais sejam a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Essa lei preconiza que a educação deve ser promovida com base na "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Art. 3º, inciso I). Assevera, ainda, "a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber" (Art. 3º, inciso II) (Brasil, 1996, p. 1).

Novamente aqui, fica evidenciado que esses dispositivos foram especialmente desafiados no contexto da pandemia da Covid-19, nos anos de 2020 e 2021, período em que o funcionamento presencial das escolas foi suspenso por decretos estaduais e municipais com base nas orientações sanitárias de distanciamento social. Seguramente, não foi assegurado o direito à igualdade de condições de acesso ao conhecimento, basta que se observem os números. Segundo dados fornecidos pelo Cetic.br em agosto de 2021, enquanto 86% dos alunos da escola pública não tiveram

acesso à internet, nas escolas particulares o percentual foi de 58%; conquanto menor, esse número ainda se mostrou elevado.

Diante da necessidade de manter as atividades escolares mesmo em um contexto de crise sanitária, o direito à educação básica demandou novas modalidades de oferta, especialmente com a adoção do ensino remoto emergencial. A LDB/1996, ainda que elaborada em um período bastante anterior à pandemia, prevê, no Art. 32, §4º, que o ensino fundamental pode ser organizado de forma presencial ou a distância, conforme regulamentação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC), o que abriu caminhos para a implementação de modalidades alternativas em caráter excepcional.

Entretanto, conforme se viu no início deste capítulo, existem diferenças significativas entre ensino remoto e ensino a distância. Enquanto no ensino remoto as aulas devem acontecer em tempo real, no ensino a distância deve haver uma plataforma que aloca essas aulas, de forma que o aluno possa acessar no momento que lhe for mais propício. Chama a atenção o fato de que o ensino a distância também requer o uso de tecnologia. É nas plataformas que os alunos têm acesso às explicações e orientações necessárias para o desenvolvimento do saber. Então, novamente aqui, constata-se um distanciamento entre o que a LDB/1996 assegura e a realidade vivenciada pelos estudantes brasileiros durante a pandemia da Covid-19.

Por outro lado, conforme o Art. 4º, inciso VIII, a LDB também impõe ao Estado a obrigação de garantir padrões mínimos de qualidade de ensino, assim definida: “variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. Durante o período pandêmico a efetivação desse direito se mostrou desafiadora, sobretudo diante das desigualdades de acesso a dispositivos tecnológicos, internet e ambientes adequados para o estudo em casa, o que gerou uma série de iniciativas estaduais e municipais para tentar mitigar os efeitos da exclusão digital e da evasão escolar.

No caso do objeto deste estudo, a SEMED estabeleceu convênios com canais de TV, de modo que no segundo semestre de 2020 passou a exibir aulas pela televisão. Esse foi um dos mecanismos que a Secretaria encontrou para mitigar os efeitos da exclusão digital. Ainda assim, havia alguns problemas; por exemplo, em uma residência que possui dois ou três alunos na educação básica, esse recurso tornava-se insuficiente para atender a esses estudantes, em um mesmo dia de aula.

Assim, ao considerar os princípios e diretrizes da LDB, fica evidente que o direito à educação básica não se restringe ao acesso à escola, mas inclui também condições para a permanência, aprendizagem e equidade. A pandemia revelou fragilidades estruturais que já existiam no sistema educacional brasileiro, o que demandou a reinterpretação e reforço dos compromissos legais estabelecidos pela LDB frente a contextos emergenciais.

Avançando nessa discussão, é preciso considerar também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Instituído pela Lei nº 8.069/1990, esse documento reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e estabelece que a educação é essencial à formação integral nesses sujeitos. De acordo com o Art. 53 do ECA, é direito da criança e do adolescente “a educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Esse dispositivo reforça a perspectiva de que a educação vai além do simples acesso à escola, ela deve assegurar condições para a aprendizagem, permanência e desenvolvimento humano, social e profissional.

A educação básica assume papel estruturante no cumprimento desse direito, pois compreende a formação inicial do indivíduo nos níveis da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O próprio ECA, no Art. 15, também impõe ao Estado, à família e à sociedade a corresponsabilidade pela garantia desse direito, especialmente no que se refere à obrigatoriedade da matrícula e da frequência escolar (Brasil, 1990).

O contexto da pandemia da Covid-19, sobretudo nos anos de 2020 e 2021, colocou em evidência os obstáculos à efetivação plena desse direito, especialmente para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. A suspensão das aulas presenciais, em função das medidas sanitárias de distanciamento social, implicou a adoção de estratégias emergenciais de ensino remoto. Essa mudança repentina escancarou desigualdades históricas em relação ao acesso a recursos tecnológicos, conectividade e suporte familiar, comprometendo o direito à educação com qualidade e equidade, como preconiza o ECA.

Além disso, o Art. 54, inciso VII desse mesmo dispositivo estabelece que é dever do Estado assegurar atendimento “no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (Brasil, 1990, p. 39). Tais recursos foram diretamente impactados durante a pandemia, visto que a escola, para muitos estudantes, também

representava um espaço de acolhimento e garantia de direitos sociais básicos. A interrupção desses serviços reforçou a necessidade de políticas públicas integradas que pudessem assegurar o vínculo dos estudantes com a escola, mesmo a distância.

Assim, o diálogo entre o ECA e o cenário pandêmico revela que o direito à educação não pode ser analisado isoladamente, mas deve ser compreendido como parte de um conjunto de garantias interdependentes, que exigem esforços conjuntos do poder público, da família e da sociedade civil. A crise sanitária não apenas expôs fragilidades estruturais do sistema educacional brasileiro, mas também reforçou a urgência de se pensarem políticas educacionais que assegurem acesso, permanência e aprendizagem com justiça social, mesmo em tempos de emergência.

A crise sanitária, ao expor essas fragilidades, também levou à elaboração de diversos decretos durante a pandemia da Covid-19, com o objetivo de garantir a continuidade do ensino em meio às dificuldades. Nos tópicos que se seguem serão analisados alguns desses principais decretos, que revelam os esforços emergenciais e apontam para a urgência de se criar um sistema educacional mais equitativo e resistente, capaz de assegurar o direito à educação mesmo em tempos de crise.

2.2.2 Reflexões sobre a Lei nº. 13.979 de 6 de fevereiro de 2020 e os desdobramentos para a educação básica

A 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”. No artigo 1º, parágrafo 1º primeiro lê-se: “[...] § As medidas estabelecidas nesta Lei objetivam a proteção da coletividade”. Logo, em razão do surto que foi identificado inicialmente na China, em dezembro de 2019, e seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), o governo brasileiro publicou o dispositivo legal que orientava sobre as medidas que o país deveria adotar a partir daquela data.

A redação dessa lei remete ao isolamento, que deve ser entendido como: “[...] separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus [...]”. Logo, no tocante à educação, esse princípio também deveria ser adotado.

Embora não houvesse, na Lei nº. 13.979, uma determinação específica direcionada ao funcionamento das escolas, com base no Art. 1º, no qual ficava explícito que uma vez proposto o distanciamento social as escolas teriam suas atividades suspensas. Como as escolas municipais de Campo Grande naquela ocasião ainda não tinham normativas específicas sobre as atividades do ano letivo de 2020, inicialmente a Secretaria de Educação do município de Campo Grande naquele primeiro momento optou por manter as aulas presenciais.

As primeiras pessoas que contraíram o vírus da Covid-19 foram identificadas na província de Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Em solo brasileiro, o primeiro caso confirmado de contaminação pelo vírus foi anunciado apenas em fevereiro de 2020, mais precisamente no dia 27 desse mês. Conquanto o próprio governo brasileiro já houvesse se pronunciado por meio da publicação da Lei nº. 13.979, e a OMS tivesse notificado o surto em 30 de janeiro de 2020, nesse mês, nas escolas de educação básica brasileiras os alunos estavam em férias, e no mês de fevereiro iniciaram as aulas na modalidade presencial. Foi no mês de março daquele ano que o contágio se intensificou de forma exponencial, e cada estado passou a elaborar decretos com normativas que atenderiam as especificidades de cada região brasileira.

2.2.3 Decreto 14.195 de 18 de março de 2020, que instituiu situação de emergência para a capital de Mato Grosso do Sul e os desdobramentos para a educação

Em março de 2020, como o nível de contaminação que já era elevadíssimo, praticamente em todo o mundo, no dia 11 de março de 2020 a OMS declarou que a Covid-19 se tornara uma pandemia. Esse termo, na concepção da OMS, refere-se ao contágio geográfico de uma doença, mas não necessariamente à gravidade dela. Com esse pronunciamento a OMS reconhecia a presença de surtos da Covid-19 em todo o mundo.

Diante do posicionamento da OMS sobre o quadro pandêmico que havia se instalado ao redor do mundo, no dia 18 de março desse mesmo ano, a prefeitura municipal de Campo Grande publicou o Decreto n. 14.195, por meio do qual determinava situação de emergência no município, e definia as medidas de prevenção que deveriam ser adotadas a partir de então.

O artigo 17 desse decreto tratava especificamente sobre as medidas a serem adotadas pela Secretaria Municipal de Educação da capital de Mato Grosso do Sul. Três eram os itens a serem considerados e um parágrafo único:

I - capacite os professores para atuarem como orientadores dos alunos quanto aos cuidados a serem adotados visando à prevenção da doença; II - busque alternativas para o fornecimento de alimentação aos estudantes cujas famílias se encontrem em situação de vulnerabilidade social, em conjunto com a Secretaria Municipal de Assistência Social; III - oriente as escolas da rede privada de ensino para que adotem o mesmo procedimento estabelecido para a rede municipal de ensino; Parágrafo único. Fica mantida a suspensão das aulas na rede municipal de ensino, pelo período constante em ato anteriormente publicado (Campo Grande, 2020).

As providências que foram adotadas concernentes à educação foram: capacitação dos professores para saber como orientar seus alunos sobre a prevenção e o contágio do coronavírus. A SEMED, juntamente com a Secretaria Municipal de Assistência Social (SAS), deveria encontrar meios para fazer chegar, às famílias em situação de vulnerabilidade social, a merenda que não estava sendo distribuída nas escolas devido à suspensão das aulas. Essas mesmas determinações deveriam ser seguidas pelas demais escolas não particulares pertencentes ao município de Campo Grande.

2.2.4 Parecer Orientativo para o Sistema de Ensino de Estado de Mato Grosso do Sul nº 10.145 de 14 de abril de 2020

Esse documento foi elaborado pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE/MS) - um órgão normativo do Sistema Estadual de Ensino -, e estabelece,

para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, em caráter excepcional, especificamente, para o ano letivo afetado pelas medidas de mitigação das dificuldades decorrentes da situação de emergência de saúde pública de que tratam as normas citadas, que: - as instituições de ensino, no exercício da autonomia e responsabilidade de condução dos seus respectivos projetos pedagógicos, poderão adotar estratégias que melhor se adequem à sua realidade, considerando as normas vigentes (Mato Grosso do Sul, 2020, p. 2).

Como se observa, de acordo com esse documento, cada instituição de ensino teria autonomia para conduzir as aulas nesse período excepcional, de acordo com seus projetos políticos pedagógicos. Para Veiga (2000, p. 15), Projeto Político Pedagógico é “[...] um documento que sintetiza e orienta a prática pedagógica e administrativa da escola” que envolve documentação, planejamento estratégico da escola, participação coletiva, identificação e diretrizes de cada instituição escolar.

O segundo item do Parecer Orientativo refere-se às questões conhecidas como “legais” da escola; estabelecia, por exemplo, a desobrigação do cumprimento do mínimo de dias letivos previstos na LDB/1996 e já definidos previamente por meio dos calendários escolares anuais. No mesmo item, aparece uma ressalva quanto ao cumprimento da quantidade mínima de dias letivos (200 dias) para a educação básica.

No terceiro item do documento previa a possibilidade de suspensão das aulas presenciais, tanto do ensino público como do ensino privado, pertencentes ao estado de Mato Grosso do Sul. Para assegurar os 200 dias previstos pela LDB/1996, o orientativo possibilitava que a reposição desses dias ocorresse em dias de feriado, férias escolares e, ainda, através de regime especial de aulas não presenciais. No mesmo item o documento dispõe da possibilidade de se extrapolar os dias letivos previstos para 2020, de tal forma que esse ano escolar terminaria em 2021. A condição para adoção dessas estratégias seria a de que todos os procedimentos deveriam ser criteriosamente registrados e submetidos às inspeções escolares.

No item quatro o documento definia o que seriam consideradas atividades não presenciais, de modo a que se tornassem válidas para avaliar o conhecimento dos alunos. Para tanto, os exercícios propostos e desenvolvidos pelos alunos teriam que obrigatoriamente estar registrados pelo professor da respectiva turma.

Por fim, no item quinto, o Parecer assegurava que durante aquele período emergencial, deveriam ser criteriosamente respeitadas as especificidades das modalidades da educação básica. Desse modo, a escola, por meio de seus docentes, deveria assegurar diferentes procedimentos metodológicos, recursos e avaliação, levando em conta as condições individuais no tocante aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais dos alunos.

2.2.5 Análise do Decreto nº 14.797 de 12 de julho de 2021, que estabelece regras para o retorno presencial dos estudantes na Educação Básica da REME

O Decreto nº. 14.797, publicado em 12 de julho de 2021, dispõe sobre o retorno das aulas presenciais na rede municipal de Campo Grande. O documento apresentava providências que deveriam ser adotadas para o retorno das aulas presenciais na educação básica da REME.

No Art. 1º o decreto impunha algumas condições como a observação do ato normativo elaborado pela SEMED pautado nas determinações que as autoridades em

saúde, bem como o Conselho Municipal de Gerenciamento da Pandemia (CONGEPA) do município de Campo Grande - MS iriam elaborar e delegar.

Sobre o retorno, no primeiro parágrafo o decreto determinava que esse deveria acontecer de forma escalonada, uma parte dos alunos viriam à escola e outra parte ficaria em casa recebendo o ensino na modalidade remota. De acordo com o parágrafo 2º, a escola deveria complementar as atividades pedagógicas enviando-as para casa, e na semana seguinte os alunos desenvolveriam tais atividades nas suas residências.

Cada escola deveria elaborar um documento Padrão de Procedimentos Operacionais (POP), encaminhar para a SEMED, a um setor específico, que deveria analisá-lo e aprová-lo ou não. Às escolas competia, ainda, disponibilizar aos pais e/ou responsáveis um termo padrão, elaborado pela SEMED, para que eles autorizassem ou não o retorno de seus filhos à escola. Caso não autorizassem, os alunos deveriam obedecer aos critérios estabelecidos pela SEMED e pelo POP da escola.

Diante da análise aqui realizada, fica evidenciada a complexidade do período pandêmico da Covid-19. No capítulo que vem a seguir procede-se à análise das ações empreendidas pela Rede Municipal de Ensino de Campo Grande no período de 2020 a 2021, no sentido de terem ou não assegurado o direito à educação dos estudantes do ensino básico.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DAS AÇÕES ADOTADAS PELA REME/CAMPO GRANDE PARA GARANTIR OS DIREITOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO PANDÊMICO DA COVID-19

Neste terceiro capítulo, procede-se a uma análise referente às ações, entendidas como políticas educacionais emergenciais, desenvolvidas pela Rede Municipal de Educação de Campo Grande-MS (REME) durante o período pandêmico da Covid-19. Tais ações foram adotadas com o objetivo de mitigar os impactos, na Educação Básica, decorrentes do fechamento das escolas e da transição para o ensino remoto.

Ressalte-se que as medidas foram desenvolvidas pela REME para garantir a continuidade das atividades pedagógicas que buscavam assegurar o direito à educação, especialmente naquele cenário de crise que expôs desigualdades e desafios estruturais.

Para tanto, utilizar-se-á a categoria de análise da contradição - inclusão e exclusão. Parte-se do que está prescrito na Constituição Federal de 1988, no Art. 205, 206 e 208, que explicitam

Art. 205. 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.

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;
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda

Constitucional nº 59, de 2009)

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (Brasil, 1988).

Esses fragmentos constitucionais descrevem as normas e os princípios que expressam a proteção e garantia do direito à educação. Tal garantia envolve um compromisso amplo firmado entre Estado e Sociedade (organismos políticos e civis) para garantir as condições adequadas ao processo ensino-aprendizagem.

Tomando-se como base esse excerto constitucional, objetiva-se discutir as ações pensadas e desenvolvidas pela SEMED para garantir o direito à educação. Assim, busca-se verificar se as políticas desenvolvidas durante a Covid-19 foram capazes de assegurar o direito constitucional à educação, ou se, ao contrário, contribuíram para a ampliação de desigualdades e barreiras no acesso e permanência ao ensino básico.

3.1 Direito à educação: discussão e reflexões

O direito à educação é amplamente reconhecido como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento individual e coletivo. Mais do que apenas ter acesso ao sistema escolar, ele envolve a garantia de condições de qualidade, equidade e inclusão que possibilitem a formação integral de todos os cidadãos. Ao longo dos anos, esse direito foi consolidado em diversos tratados internacionais e legislações nacionais, refletindo uma preocupação crescente com a justiça social e o progresso humano. No entanto, a concretização desse direito enfrenta múltiplos desafios, que vão desde as desigualdades socioeconômicas até a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas e políticas públicas.

Neste tópico, propõe-se uma análise crítica e reflexiva sobre a efetivação do direito à educação, considerando não apenas os avanços já alcançados, mas também os obstáculos que persistem. A partir de uma abordagem multidimensional, que engloba as perspectivas legais, pedagógicas e sociais, pretende-se explorar as implicações desse direito na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Cury (2002) afirma que o direito à educação escolar continua a ser um tema de relevância permanente. Atualmente, quase todos os países do mundo asseguram, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica, pois esta é uma dimensão essencial da cidadania. Esse princípio é fundamental para a implementação

de políticas que promovam a participação ampla nos espaços sociais e políticos, além de facilitar a reintegração no mercado de trabalho.

Diversos documentos internacionais assinados por países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) reconhecem e garantem esse direito. Entre eles, destaca-se o artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960 e o artigo 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966. Mais recentemente, o documento de Jomtien, que abrange as nações mais populosas, reafirma esse compromisso, evidenciando os esforços da Unesco em prol da universalização do ensino fundamental em âmbito global.

O direito à educação é concebido como um direito fundamental que, quando efetivado em práticas sociais, atua como um meio para reduzir desigualdades e discriminações, promovendo uma convivência pacífica entre diferentes povos. A universalização da educação de qualidade é vista como um pilar da cidadania. Além disso, a relação entre professores e alunos é intrínseca ao processo educativo, onde os conteúdos e valores compartilhados se socializam, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária e humanizada. A educação é um direito que possibilita o exercício completo da cidadania. Como um direito social e político, ela é um pré-requisito fundamental para a efetivação de todos os demais direitos (Cury, 2002).

Com relação, ainda, aos conceitos relacionados ao direito educacional, Bobbio (1992) assegura que a ideia de direito está sempre associada à noção de obrigação, pois um direito só existe quando há uma responsabilidade correspondente que o sustente. Nesse sentido, o direito à educação escolar e à democracia encontra respaldo na legislação, que atua como um de seus pilares. O Estado é chamado a desempenhar o papel de provedor desse direito, tanto para assegurar a igualdade de oportunidades quanto para atuar na redução das desigualdades.

É importante considerar, ainda, outra faceta do direito abordada por Cury (2002). Trata-se da relação complexa entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação, como obrigação do Estado e direito do cidadão. É necessário defender a igualdade como um princípio fundamental da cidadania. Essa tarefa é desafiadora, pois a heterogeneidade é evidente, facilmente observável e tangível, ao contrário da igualdade, que não se manifesta de maneira tão imediata.

Esse princípio fundamental defendido por Cury (2002) é compreendido por

Marshall (1967), quando assegura que o direito à educação é um verdadeiro direito social, pois o seu propósito durante a infância é preparar a pessoa para a vida adulta. Assim, o autor defende a premissa de que não se deve considerar apenas o direito da criança de frequentar a escola, mas sim o direito do cidadão adulto de ter recebido uma educação.

Ao tratar dos direitos, especialmente o direito à educação, Bobbio (1992) observa que a sua formulação costuma ser facilmente aceita, independentemente do quão forte seja a convicção sobre seus fundamentos absolutos. No entanto, quando chega o momento de colocá-los em prática, mesmo que esses fundamentos não sejam questionados, surgem obstáculos e resistências. O desafio principal em relação aos direitos humanos atualmente não é tanto justificá-los, mas sim garanti-los. Trata-se, portanto, de uma questão menos filosófica e mais política.

Daí a importância de neste capítulo analisar se o direito à educação foi ou não assegurado durante a pandemia da Covid-19. Conforme pontuou Bobbio (1992) e Marshall (1967), existe um distanciamento entre o que está assegurado em lei como direito e as ações que são desenvolvidas na prática. No próximo tópico serão apresentados conceitos relacionados às categorias de análise que foram empregadas nessa reflexão.

3.2 Conceitos e Ações: antagonismo entre 'Inclusão' e 'Exclusão'

Conforme foi apresentado no tópico anterior, existe uma trajetória e um processo, por vezes complexo, para que se afirme que o direito à educação esteja de fato assegurado, haja vista que, conforme explica Bobbio (1992), por vezes o direito é publicado, mas a sua efetivação enfrenta obstáculos até que ele se torne real. A efetivação de um direito depende da criação de mecanismos que garantam sua aplicação, o que inclui a vontade política dos governantes, a existência de recursos materiais e humanos adequados, e a conscientização da sociedade sobre a importância desse direito. Assim, o simples reconhecimento legal do direito à educação não é suficiente; é preciso que ele seja incorporado nas políticas públicas e assegurado por meio de ações concretas que o tornem acessível a todos.

Devido a esse distanciamento entre a elaboração de uma política e a sua efetiva materialização, em uma análise mais detalhada dessa política é que podemos assegurar se tal ação foi ou não inclusiva. Para Gentili (2009), a exclusão deve ser

entendida como uma dinâmica social, em vez de simplesmente uma condição ou lugar ocupado dentro da estrutura institucional de uma sociedade específica. Portanto, aqueles que são excluídos do direito à educação não se limitam a estar fora do ambiente escolar; eles também integram um conjunto de relações e condições que os distanciam desse direito, o que resulta na negação ou na concessão desse direito de maneira restrita, condicionada ou subordinada.

A inclusão, por sua vez, deve ser compreendida como um processo democrático abrangente que visa superar, de forma efetiva, as condições políticas, econômicas, sociais e culturais que historicamente geram a exclusão. Portanto, embora os indicadores que refletem melhorias no acesso a um direito e os avanços na luta contra a alienação, segregação ou negação de oportunidades representem conquistas significativas para a população, eles podem não ser suficientes para eliminar os processos de exclusão que foram criados ao longo da história e que ainda condicionam ou negam esse direito.

Segundo Gentili (2009), é precipitado afirmar que um direito está plenamente garantido apenas pela superação parcial das condições que o negavam no passado. Em outras palavras, a inclusão educacional é um processo que se desenvolve por meio de resistência às forças e tendências que historicamente negaram o direito à educação para os mais pobres e excluídos.

A inclusão também ocorre quando, conforme Cury (2002) explica, o direito parte do pressuposto de que ele deve ser assegurado a cada cidadão, portanto, proporcionando a todos a mesma condição, mas não somente por isso; de fato o direito promove a inclusão quando as diferenças também são consideradas na elaboração e na efetivação da política pública.

Acrescenta-se a esse conceito a visão que Arretche (2018) tem sobre as desigualdades sociais. Em seu estudo sobre a relação que pode se estabelecer entre a redução das desigualdades no país e a democracia, no que se refere aos *outsiders*, a autora afirma que as desigualdades deixam de existir quando qualquer cidadão brasileiro tem acesso aos serviços necessários para uma vida civilizada. Os serviços a que a autora se refere dizem respeito ao acesso à saúde e à educação.

Gentili (2009) discute, então, o que seria a “exclusão includente”; ele explica que esta se refere a um processo em que os mecanismos de exclusão educacional se reconfiguram e adotam novas formas, inseridos em dinâmicas de inclusão e integração institucional. Contudo, essas iniciativas muitas vezes se mostram

insuficientes ou, em certos casos, ineficazes para reverter os processos de isolamento, marginalização e negação de direitos, que permeiam as situações de segregação social, tanto dentro, quanto fora das instituições educacionais.

No tópico seguinte serão apresentadas as ações que foram desenvolvidas pela SEMED nos anos de 2020 e 2021, período em que as aulas presenciais na educação básica foram suspensas e se estabeleceu o ensino remoto na educação brasileira.

3.3 REME/Campo Grande: Ações, Percepções e Improvisos

Neste tópico serão analisadas, com base no relatório emitido pelo Centro de Formação para a Educação Cefor/SEMED no dia 20 de agosto de 2024, as ações desenvolvidas pela SEMED durante o período pandêmico mais crítico, do início de 2020 ao término de 2021. Esse documento foi uma resposta à solicitação feita à SEMED e autorizada através do ofício n. 1799/CEFOP/SEMED, em 17 de abril de 2024. Essa análise procura elucidar como as ações desenvolvidas pela SEMED atenderam às necessidades dos professores, dos estudantes, das famílias e da administração escolar durante o período mais desafiador da Covid-19, os anos de 2020 e 2021.

Visando tornar mais pontuais e mais claras as informações fornecidas pela Secretaria em pauta, optou-se por organizá-las em quadros que registram as respectivas datas ou períodos de publicação. Torna-se relevante explicitar, nesse contexto, que inicialmente foi solicitado à SEMED acesso a todas as comunicações internas (CI), normativas e decretos que teriam sido destinados às escolas durante esse período. No entanto, apenas as informações contidas nos quadros a seguir foram disponibilizadas.

Quadro 4- Ações desenvolvidas pela SEMED para subsidiar o trabalho docente

Ações desenvolvidas para subsidiar o trabalho do professor
<ul style="list-style-type: none"> • No dia 18 de março de 2020, por meio do decreto n. 14.195, foi adiantado o recesso escolar de 15 dias que ocorre no mês de julho para professores e alunos. • Em junho de 2020, a SEMED criou cadernos-base e cadernos adaptados para os estudantes da educação especial. • Em setembro de 2020, com o propósito de capacitar os professores, a REME estabeleceu uma parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), que organizou

um curso denominado “Educação e tecnologias digitais em cenários de transição: múltiplos olhares”. O curso foi oferecido gratuitamente, com duração de 40 horas, e de forma optativa aos docentes.

- Em outubro de 2020 foi aberta uma consulta pública que deveria contar com a participação dos diretores, professores, equipe técnico-pedagógica e a comunidade; a consulta visava às decisões que deveriam ser adotadas para o término do ano letivo de 2020, bem como aos encaminhamentos que deveriam ser adotados para o ano seguinte.
- Após a tabulação da consulta pública com a opinião de todos os segmentos envolvidos na educação, em 22 de dezembro de 2020 a SEMED publicou a resolução n. 214, que dispunha sobre o plano de retorno às aulas presenciais da REME em 2021.
- Em 29 de junho de 2021 foi publicado o Decreto n. 14785, que dispunha sobre o retorno das aulas presenciais, cujo início era previsto para 19 de julho de 2021.
- Em agosto de 2021, novamente com a proposta integra UFMS, foi realizado um grande evento na área de ciências, de forma on-line. O objetivo era reunir em um só local os resultados das atividades ligadas aos programas institucionais que tinham sido desenvolvidos nos dois últimos anos.

Fonte: Cefor/SEMED - 2024.

Conforme se pode observar, foram três as ações desenvolvidas entre 2020 e 2021 que tiveram o objetivo de auxiliar o trabalho do professor. Uma capacitação com duração de 40 horas, oferecida em setembro de 2020, fruto de uma parceria entre a UFMS e a SEMED. Uma consulta pública, realizada em outubro de 2020, na qual se buscava estabelecer os parâmetros para a conclusão do ano letivo, e a criação dos cadernos-base, em junho de 2020. No período que antecedeu essa última ação, a Secretaria de Educação havia constatado uma baixa participação dos alunos nas aulas remotas, então, como primeira medida para minimizar o prejuízo pedagógico daquele momento, resolveu criar os cadernos com conteúdo mínimos. Estes deveriam ser impressos, de modo a chegar às mãos dos 109.000 estudantes que estavam matriculados na rede, segundo dados apresentados pelo Jornal Correio do Estado de 06/10/2020. Ainda no primeiro semestre de 2020, por meio do Decreto n. 14.195, a secretaria resolveu antecipar o recesso escolar do mês de julho para a última semana de março e o início do mês de abril de 2020.

A partir da apuração dos dados coletados através da consulta pública realizada em outubro de 2020, na qual foi solicitada a participação dos professores, ficou definido que o ano letivo de 2021 se iniciaria de forma presencial. Ocorre que, em janeiro de 2021, ainda sem que a maioria dos brasileiros tivesse recebido a vacina, os casos de Covid-19 cresciam exponencialmente. De acordo com o Instituto Butantan, no início de janeiro de 2021 já se contabilizavam 200 mil mortes no país. Nesse

cenário, a prefeitura de Campo Grande-MS recuou e resolveu iniciar de forma remota as aulas na educação básica, bem como nas demais etapas de ensino.

As aulas não presenciais se estenderam durante todo o primeiro semestre de 2021, mas somente em agosto desse mesmo ano foi oferecida outra formação aos professores, segundo o relatório fornecido pelo Cefor/SEMED. A formação tinha como objetivo reunir produções científicas realizadas durante o período pandêmico. Essa formação aconteceu de forma remota e em parceria com a UFMS. Foi uma formação mais voltada aos professores da área de ciências da natureza.

Avaliando as ações desenvolvidas pela SEMED no que se refere ao suporte dispensado aos professores durante o período mais crítico da pandemia, conclui-se que o respaldo disponibilizado pela Secretaria de Educação foi insuficiente para assegurar o direito à educação dos 109.000 estudantes da rede.

Faz-se tal afirmação com base em um estudo realizado pela Universidade de São Paulo e publicado no Jornal USP (em 22/09/2020), um ano antes da pandemia. Em 2019, apenas 14% das escolas públicas brasileiras tinham condições de realizar a transição do ensino presencial para o ensino remoto. No que se refere à prática dos professores, 48% dos docentes já realizavam alguma atividade online com seus alunos, naquele ano, ou seja, em 2019. No tocante à disponibilização de conteúdos via internet, apenas 31% utilizavam esse recurso.

Ainda sobre a necessidade de serem oferecidas capacitações aos professores, Andrade (2020), em uma entrevista com o presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), apurou que 67% dos professores da educação básica brasileira admitiram não ter pleno conhecimento das tecnologias digitais, e que precisavam receber capacitações nessa área.

O CNE também publicou, por meio de uma pesquisa intitulada “Novas formas de trabalhar, novos modos de adoecer” realizada durante os dois anos mais críticos da pandemia, que as mulheres professoras foram as mais afetadas tanto nos aspectos econômicos como nos aspectos sociais e sanitários. A autora deste Tese teve uma redução salarial de 25% durante o ano de 2020, uma situação que só foi normalizada em julho de 2021, com o retorno das aulas presenciais.

Diante da insegurança para elaborar vídeos, postar aulas em plataformas e dispensar atenção aos alunos através do aplicativo do *WhatsApp*, bem como tentar explicar os conteúdos, toda essa demanda seguramente gerou alto grau de estresse nos professores. Segundo um estudo realizado por Rebolos (2024), durante o período

pandêmico com docentes do ensino superior, os resultados foram alarmantes. Os dados indicaram que 84,9% dos docentes que participaram da pesquisa revelaram ter algum grau de estresse. Desses, 24,1% estiveram na fase de alerta, 33,8% na fase de resistência e 27% na fase de esgotamento. Além disso, 66,2% dos entrevistados relacionaram o incremento do estresse ao uso intenso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação durante o período de ensino remoto.

O mesmo estudo revelou que dos docentes que receberam formação continuada para compreenderem como executar as diversas funções que seriam necessárias durante o ensino remoto, 72,6% ainda se viam com habilidades e competências básicas para utilizar tecnologias digitais. Cabe ressaltar que o estudo de Rebolos (2024) foi realizado com professores universitários. O que dizer, então, dos professores da educação básica da REME?

Nesse contexto, o CNE também constatou que 61% dos professores da educação básica consideravam o espaço que tinham em suas casas para darem conta desse novo modelo de educação era inadequado para desenvolver todas as tarefas que lhes eram impostas naquele momento.

Dos docentes que participaram da pesquisa realizada pelo CNE, 86% precisavam dividir o espaço de trabalho nas suas casas com mais pessoas, razão por que eram constantemente interrompidos, o que gerava muito estresse. Nesse mesmo estudo, apurou-se que 73% dos profissionais de educação entrevistados relataram estar trabalhando mais na forma remota, do que na modalidade presencial.

O CNE também apurou que as professoras foram as mais afetadas com a sobrecarga de trabalho, uma vez que além da jornada de trabalho, 72% das entrevistadas também eram cuidadoras e responsáveis financeiramente, psicologicamente e socialmente pelo gerenciamento das suas famílias. O estudo concluiu que, ao término do primeiro ano da pandemia, 22% dos profissionais da educação básica brasileira já estavam com sérios danos psicológicos, uma situação que os profissionais da área da psicologia consideram de adoecimento.

Saviani (2003), ao refletir sobre o emprego das tecnologias, de modo especial do computador e da internet, associa esses recursos à extensão dos braços humanos. Nessa perspectiva, a tecnologia deveria contribuir e facilitar o trabalho humano, de modo que às pessoas sobrasse mais tempo para contemplarem a beleza nas formas estéticas e fortalecerem os vínculos sociais e familiares.

No entanto, como avalia Saviani (2003), não tem acontecido assim, haja vista

que o uso da tecnologia no mundo do trabalho tem submetido a força de trabalho a atividades laborais sem limites, levando os trabalhadores à exaustão.

Outro dado importante apurado pelo CNE foi que 53% dos docentes entrevistados, não possuíam os recursos tecnológicos necessários para a produção das aulas online. Nessa mesma pesquisa, apurou-se que 80% dos professores brasileiros não receberam suporte técnico das secretarias de educação.

Diante dessa realidade, o Conselho constatou que o medo foi o sentimento que predominou na vida dos professores da educação básica durante a pandemia da Covid-19; 90% afirmaram sentir medo e, nesse contexto, 80% posicionaram-se como inseguros diante das ações desenvolvidas pelo Estado. Tal realidade, na visão de Saviani (2021), certamente contribuiu para geração de custos e prejuízos aos professores, perdas que atingiram a saúde física e mental dos docentes da educação básica, por conseguinte, intensificaram a precarização do trabalho desses profissionais.

Saviani (2021), ao avaliar todo o esforço dispensado pelos professores e diante da precarização a que foram submetidos durante os anos de 2020 e 2021, conclui que a adoção de tais decisões referentes ao ensino remoto no Brasil tiveram como objetivo transformar a educação pública brasileira numa mercadoria, por conseguinte, um produto que gere custos menores e lucros maiores.

Esse autor explica o período tão preocupante financeiramente como foi a pandemia da Covid-19, exatamente no recorte temporal entre 2020 e 2021, quando, de acordo com dados do Banco Central a inflação efetiva passou de 4,31% ao ano, em 2019, para 10,06% ao ano, em 2021, no caso da prefeitura de Campo Grande houve a redução no salário dos professores. Sendo assim, observa-se que a educação não foi priorizada, pelo contrário, foi mais precarizada.

No caso da redução de salários dos docentes em plena pandemia, essa decisão sinaliza o descompasso que os gestores do município de Campo Grande têm com a educação, uma visão parcial das muitas dificuldades que o professor da educação básica já estava enfrentando devido a pandemia. Compreende-se que entre os anos de 2020 e 2021 a capital de Mato Grosso do Sul, assim como os demais estados brasileiros viviam um momento desafiador, no entanto, reduzir os salários dos docentes só serviu para agravar ainda mais o caos que a educação brasileira enfrentava naquele momento.

Ainda sobre as medidas que foram adotadas para auxiliar os professores da

SEMED durante os dois anos mais críticos da pandemia, a Secretaria oportunizou que os professores participassem de um curso de 40 horas sobre as peculiaridades do ensino remoto. Tratou-se de uma ação improvisada e descompassada, insuficiente para atender às demandas daquele momento. Nesse sentido, leva-se em consideração que, de acordo com a pesquisa realizada pelo CNE (2020), apenas 53% dos docentes da educação básica brasileira possuíam computadores e/ou demais recursos tecnológicos para produzirem suas aulas, por conseguinte, certamente a adesão a essa curta capacitação também aconteceu com a minoria dos professores.

Consideram-se, aqui, os parágrafos 2 e 3 do Art. 62 da LDB (1996), que preconizam, no tocante à formação continuada dos professores:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009). § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Observou-se que tanto a União como os estados e municípios, em particular o município de Campo Grande improvisaram o ensino remoto, mas deixaram de atender o que a lei máxima concernente a educação assegura, ou seja, deixaram de ofertar capacitação e formação docente para os profissionais da educação, no momento crítico que enfrentaram.

No Quadro 5 estão descritas as providências que a Semed tomou para garantir que os estudantes continuassem o processo de aprendizagem.

Quadro 5- Ações desenvolvidas pela SEMED para assegurar a aprendizagem dos estudantes durante a pandemia

Ações desenvolvidas para assegurar o direito à educação dos estudantes da REME
<ul style="list-style-type: none"> • No dia 18 de março de 2020, por meio do Decreto n. 14.195, foi adiantado o recesso escolar de 15 dias que ocorre no mês de julho para professores e alunos. • Em junho de 2020, a SEMED promoveu um concurso de máscara para estudantes com idade de 4 a 12 de forma on-line. O concurso tinha como objetivo principal estimular a interação entre os estudantes e seus pais que estavam em quarentena. • Em junho de 2020, a SEMED criou cadernos-base e cadernos adaptados para os estudantes da educação especial. No relatório, a SEMED reconhece que naquele momento a maioria das crianças atendidas pela rede enquadrava-se na condição de família com baixa-renda e, portanto, não teriam acesso a celular e/ou computador com acesso a internet, nem acesso a plataformas digitais. Mediante a realidade, a criação dos cadernos-base teria sido a solução encontrada para atender a essas especificidades.

- Devido ao grande número de infectados, o início do ano letivo de 2021 se manteve on-line ou por meio dos cadernos-base (Decreto n. 14.635, de 22 de fevereiro de 2021).
- Ainda no início desse ano, de forma remota, a SEMED promoveu a 7ª Olimpíada de Língua Portuguesa, direcionada aos alunos do 5º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio.
- No período entre 5 e 20 de abril do ano de 2021, foram entregues os kits de material escolar, bem como os kits de merenda. Caberia ao diretor organizar a entrega.
- Do dia 18 de outubro de 2021 em diante os estudantes voltaram a ter 4 horas aulas por dia, no entanto, a frequência aconteceria de forma escalonada, mediante autorização dos pais através da assinatura de um termo de compromisso.
- Ao término de 2021, conforme relatório, a SEMED procedeu a investigações sobre habilidades que foram prejudicadas devido ao período de isolamento, e dos consequentes problemas de acompanhamento aos alunos. Tal procedimento tinha como objetivo planejar ações pedagógicas necessárias para os anos letivos seguintes.

Fonte: Cefor/SEMED - 2024.

A primeira medida adotada pela SEMED, de acordo com o documento expedido por esse órgão foi antecipar o recesso de julho daquele ano para a última semana de março e para a primeira semana de abril. Em julho de 2020, a SEMED verificando que os alunos não estavam participando da proposta de ensino remoto, decidiu criar os cadernos bases, e fazer chegar esses cadernos na forma impressa aos 109.000 estudantes que estavam matriculados nas escolas.

Ainda em junho, a Secretaria de Educação lançou um concurso, para os estudantes de 4 a 12 anos, de confecção de máscaras. De acordo com o relatório expedido pela Cefor/SEMED, o objetivo teria sido incentivar os estudantes a aderirem o uso da máscara, além de promover um momento de entrosamento e descontração entre os integrantes das famílias. No restante do ano de 2020 não houve ações que visassem subsidiar o aprendizado dos alunos.

No início do ano de 2021, embora o ensino seguisse, ainda, a modalidade remota, a SEMED inscreveu as 205 escolas na Olimpíada de Língua Portuguesa. Naquele ano, a proposta desse projeto era que o mesmo acontecesse de forma remota. Em abril de 2021, de acordo com o relatório fornecido pelo Cefor/SEMED, foram entregues, pela primeira vez desde o início da pandemia da Covid-19, os Kits escolares, bem como os Kits da merenda escolar, às famílias que aceitassem receber.

No dia 18 de outubro de 2021, as aulas voltaram a ser no formato presencial em toda a rede municipal de ensino de Campo Grande. Na ocasião, cada pai e/ou responsável teve que se pronunciar como favorável ou não à volta do filho de forma presencial. Os pais e/ou responsáveis deveriam se manifestar através do

preenchimento de um termo de compromisso (Anexo...), por meio do qual assumiam o risco, ao enviarem seus filhos para as aulas na forma presencial.

Embora não conste no documento expedido pela SEMED, outro recurso disponibilizado aos alunos durante o período mais crítico da pandemia foi a criação da TV Reme que, a partir do dia 8 de junho de 2024, passou a exibir teleaulas elaboradas por professores voluntários que se dispuseram a produzir os conteúdos para a TV. As aulas eram exibidas no canal 4, pela afiliada da TV Cultura em Campo Grande-MS.

Diante das ações desenvolvidas pela SEMED e disponibilizadas no relatório elaborado pela Cefor (2024), fica evidenciado que o direito à educação, na rede municipal de Campo Grande, foi parcialmente atendido, levando-se em consideração que, de acordo com os dados da ANDES (2020), 4,5 milhões de brasileiros não possuem acesso à internet de qualidade, ou seja, internet de banda larga. Nos domicílios localizados nas regiões rurais do país, segundo dados desse mesmo órgão, mais de 50% não têm acesso à internet.

Desse modo, seriam 38% das casas do país que não têm acesso à internet, em 58% dos domicílios não há computador, portanto, para acessarem a internet o fazem, certamente, através do celular. Conforme foi pontuado no início desta tese, segundo Behar (2020) o ensino deveria ser considerado remoto quando existe um distanciamento no tocante ao espaço, ou seja, um distanciamento geográfico entre professores e alunos que demande, para a ministração das aulas, a utilização de tecnologias como *notebooks* ou *smartphones*. Como mais de 50% das residências brasileiras, em 2020 e 2021, não possuíam computador, esse teria sido um primeiro obstáculo a impedir que os estudantes brasileiros tivessem acesso ao ensino na modalidade remota, durante a pandemia.

Gadotti (2006) expõe que o direito à educação se concretiza por meio de um sistema educacional que assegure o acesso e a permanência de todos os estudantes na chamada escola cidadã, aquela na qual o uso dos recursos pedagógicos resulta na formação de cidadãos críticos e com conhecimento científico, que estejam preparados para conquistarem sua emancipação.

No caso do ensino remoto aqui discutido, o acesso e a permanência na educação não foram assegurados a todos os alunos. É bem verdade que, conforme explica Saviani (2003) em sua teoria da escola dualista, essa instituição sempre estará dividida em duas grandes redes. De um lado está a rede burguesa, que no contexto

da pandemia seriam os estudantes que tiveram acesso à internet de qualidade, a plataformas com vídeos e explicações dos seus professores, que tiveram acesso aos plantões de dúvidas e também um espaço adequado para estudarem.

Por outro lado, Saviani (2003) explica que, no âmbito da escola dualista, o outro grande grupo que compõe sua teoria seria o do proletariado, aqueles estudantes que durante a pandemia tiveram que lutar para sobreviver por algum tempo, conforme mostrou o relatório, até sem a merenda escolar. Esse grupo talvez não tenha contado com a ajuda de pais preparados para esclarecerem as dúvidas que surgiram durante o ano de 2020 e o primeiro semestre do ano de 2021.

Assim, pode-se afirmar que houve, em relação a grande parte dos estudantes da REME, exclusão e marginalização no tocante ao acesso à aprendizagem com qualidade, durante os anos de 2020 e 2021. Conforme foi pontuado anteriormente, os alunos, quando muito, tiveram acesso a vídeos com as explicações dos professores. Mas, como também foi explicitado, uma parte significativa dos estudantes não teve acesso à internet, tampouco puderam receber as explicações dos professores.

Saviani (2003) considera, na perspectiva da teoria crítica, a necessidade de se contrapor à seletividade, à discriminação e ao rebaixamento do ensino proposto aos alunos das camadas populares. Acontece que, conforme consta no relatório emitido pela Cefor/SEMED, no ano de 2020 foi preciso elaborar cadernos bases para os alunos da educação básica, uma vez que a proposta das aulas on-line não estava funcionando. Logo, constata-se um rebaixamento do ensino para os estudantes de rede.

De acordo com as categorias de análise, entende-se que houve imprevisto e descompasso em relação ao grupo de alunos mais desfavorecidos da SEMED. Uma vez que não tinham acesso ao computador e à internet, a solução apresentada pela instituição responsável foi elaborar cadernos com conteúdo resumidos para que os estudantes tivessem acesso ao conhecimento.

O direito à educação está assegurado pela de Diretrizes e Bases, que orienta:

Art. 4º O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade própria, e sua oferta será feita com prioridade para a família, especialmente na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio. (Brasil, Lei nº 9.394/1996, Art. 4º).

A educação, como dever do Estado, deveria ser garantida mesmo em tempos de pandemia, inclusive a estudantes que já tenham extrapolado o limite de idade

previsto em lei. A família, por sua vez, deve priorizar essa educação a seus filhos. No entanto, como já mencionado, durante a pandemia da Covid-19 esse dever foi negligenciado, parcialmente, quando os estudantes ainda tinham acesso a explicações por meio das tecnologias, mas totalmente, a partir do momento em que foi necessário que se elaborasse um caderno com os conteúdos mínimos para aqueles que não tivessem acesso às aulas remotas; desse modo, entende-se que, esses estudantes foram excluídos da proposta do ensino remoto nos moldes como fora previsto.

A Constituição Federal de 1988 também atribui ao Estado e à família o dever de oferecer educação a todos quantos queiram, sendo que as crianças e os adolescentes são obrigados a estarem matriculados regularmente na educação básica.

Artigo 3º: 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, 1988).

Chama a atenção que, de acordo com esse artigo da Constituição, o objetivo da educação é proporcionar aos cidadãos brasileiros o pleno desenvolvimento, de modo que crianças e adolescentes possam exercer sua cidadania de forma qualificada, alcançando o máximo das suas potencialidades. Nesse sentido, observa-se explicitamente um descompasso entre o texto constitucional e a efetivação da educação que foi assegurada às crianças da rede municipal de Campo Grande. Por exemplo, as aulas não puderam ser acompanhadas de forma síncrona, sem que promovesse a interação social entre os pares e, também, sem que houvesse intervenção e correção sistemáticas dos docentes relativamente às atividades desenvolvidas; desse modo, muito possivelmente as potencialidades não foram alcançadas por considerável parcela desses alunos.

Em 2021, esta autora trabalhava em uma escola do campo, pertencente à SEMED; ao retomar as aulas, no 2º semestre, foi surpreendida por uma situação inusitada: no dia da eleição, na escola, para composição da Associação de Pais e Mestres (APM), um aluno do sexto ano precisou assinar a ficha de votação, mas – a surpresa - ele não sabia escrever o próprio nome, levou uma “colinha” para copiar as letras. A realidade, naquela escola, era que mais de 50% dos alunos do 6º, 7º e 8º anos não eram alfabetizados, e mais: não reconheciam a escrita cursiva. Veja-se o que diz o artigo 4º da LDB (1996):

Artigo 4º: A educação será ministrada 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; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização dos profissionais da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

Observa-se que o princípio primeiro desse artigo preconiza a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Durante a pandemia, os alunos da SEMED tiveram acesso à escola de forma virtual. Então, os estudantes que não tinham computadores e/ou celulares não tiveram o acesso garantido. No que diz respeito à permanência, acredita-se que foi um princípio ainda mais violado, pois ao longo de mais de um ano e meio de aulas no formato remoto, muitos estudantes deixaram de participar, de realizar as atividades.

Veja-se, agora, o agravamento da situação. A SEMED, juntamente com a comunidade escolar, decidiu que ao final do ano de 2020 houvesse a promoção automática dos estudantes para o ano seguinte. Como teria ficado a situação de boa parte desses alunos que deixaram de manter a rotina de estudo, de cumprirem as tarefas e de realizarem as atividades propostas de aprenderem?

De acordo com Saviani (2020), é imperativo reconhecer que, devido à própria natureza, a educação deve ser ministrada de forma presencial. Por ser uma atividade de caráter não material, em que o produto final não é separável do ato de sua produção, a educação configura-se, necessariamente, como uma relação interpessoal que demanda a presença simultânea dos agentes envolvidos, ou seja, do professor e dos estudantes. Ademais, uma das funções essenciais do processo educativo é a socialização de crianças e jovens, o que não pode ser adequadamente promovido em modalidades de ensino remoto, a distância ou em contextos domésticos, dada a sua complexidade e a necessidade de interação face a face para o desenvolvimento de competências sociais.

Por outro lado, há de se considerar, ainda que no ano de 2020 o *kit* escolar não foi entregue aos alunos da SEMED. Desse modo, para a autora deste estudo, que conhece a realidade dos alunos dessa rede pelo fato de ter aí mais de 20 anos de trabalho, é fácil concluir que para muitos estudantes o ano de 2020 não foi propício ao aprendizado por uma razão simples: não tinham cadernos, lápis ou canetas para registrarem conteúdos e atividades.

Outra questão bastante pertinente está relacionada ao Art. 26, que orienta

sobre a alimentação adequada aos estudantes das redes de ensino:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios garantirão, em suas redes de ensino, alimentação escolar adequada, na forma da lei, aos estudantes da educação básica, preferencialmente na escola, de modo a promover o desenvolvimento integral do educando e contribuir para a sua aprendizagem.

Embora o documento emitido pela SEMED por meio da Cefor relate que os *kits* de merenda passaram a ser entregues somente no ano de 2021, no ano de 2020, mais precisamente no mês de junho, a secretaria passou a entregar os *kits* às famílias dos alunos. Desse modo, já se teria passado praticamente um semestre sem que a merenda escolar fosse oferecida aos estudantes dessa rede. Essa negligência por parte dos gestores públicos certamente gerou desafios consideráveis para as famílias mais vulneráveis e provocou o afastamento dos estudantes do contexto escolar, ainda que em suas casas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Art. 7, prevê: “A criança e o adolescente têm direito à alimentação, que deve ser adequada, suficiente e de qualidade, garantindo seu desenvolvimento saudável.” Chamam a atenção os termos, saudável, adequada e suficiente. Considerando que o estudo do grupo de pesquisa Alimento para Justiça: Poder, Política e Desigualdades Alimentares na Bioeconomia (2020) aponta que 59,3% da população brasileira - 125,6 milhões de brasileiros - vivenciaram insegurança alimentar durante a pandemia; desse modo, boa parte da população em Campo Grande não teria recebido alimentação adequada, com qualidade e na quantidade suficiente.

Quadro 6 - Ações desenvolvidas pela SEMED para auxiliar as famílias dos estudantes

Ações desenvolvidas para subsidiar a dinâmica familiar
<ul style="list-style-type: none"> • Em junho de 2020, com a piora da pandemia, só aconteciam eventuais atendimentos presenciais à comunidade; • Em julho de 2020, com o agravamento da pandemia, os poucos atendimento que ainda aconteciam de forma presencial foram suspensos. A relação entre pais e a escola passou a acontecer de forma remota; • Sem data específica, foi criado o DisK Covid com o número 08006470911, para evitar que a população entrasse em pânico; nesse número poderiam ser esclarecidas dúvidas sobre a doença e possíveis encaminhamentos; • Em outubro de 2020 foi aberta uma consulta pública que deveria contar com a participação dos diretores, professores, equipe técnico-pedagógica e a comunidade, para decisões que deveriam ser adotadas no término do ano letivo de 2020, bem como sobre os encaminhamentos que deveriam ser adotados para o ano seguinte; • No início do ano letivo de 2021, em fevereiro, foi realizada uma nova consulta pública, só que, então, direcionada apenas aos pais e/ou responsáveis, sobre o retorno ou não das aulas presenciais.

Fonte: Cefor/SEMED - 2024.

As ações desenvolvidas para auxiliar os pais dos estudantes da REME foram, no primeiro momento, manter o atendimento presencial nas escolas, ainda que com variadas restrições como horário marcado, e com a adesão de medidas de biossegurança tanto para os pais como para os colaboradores da escola. Entretanto, a partir de junho de 2020, o atendimento presencial foi suspenso totalmente e os encaminhamentos da escola para a família, e vice-versa, passaram a ser feitos apenas via *WhatsApp*.

Uma avaliação mais acurada em relação a essa medida adotada pela REME leva à inferência de que teria sido uma ação da marginalização, descrita por Saviani (2012), às classes populares, visto que, de acordo com dados fornecidos pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 2020, em plena pandemia, havia no Brasil 13,5 milhões de brasileiros vivendo em condições miseráveis.

Se 6,5% dos brasileiros, em 2020, viviam em condição de miséria, certamente entre as famílias campograndenses existiriam pais e/ou responsáveis que se enquadrariam nessa situação. Desse modo, como teriam condições de adquirirem internet de qualidade? Como poderiam se comunicar com a escola? Considere-se, ainda, que esses números aumentaram, em 2021, segundo dados do IBGE; no segundo ano da pandemia, havia 17,9 milhões de pessoas no Brasil que viviam em

extrema pobreza.

Em outubro de 2020, os pais foram convidados a participarem de uma consulta pública sobre o desfecho que deveria ser adotado para o ano letivo de 2020. No início do ano seguinte, foi realizada outra pesquisa, especificamente para que os pais e/ou responsáveis optassem pelo retorno ou não das aulas presenciais. No documento expedido pelo Cefor/SEMED não constam os resultados dessa consulta pública, mas o fato é que as aulas permaneceram de forma remota até outubro de 2021. Considerando essas condições, na avaliação de Mészáros (2012), “[...] a humanidade estava em perigo, na sua sobrevivência”.

Ainda no ano de 2020, com o crescimento vertiginoso do contágio e do número de mortos no Brasil e no mundo, a prefeitura de Campo Grande criou o Disk-Covid. Esse serviço visava esclarecer as dúvidas da população em geral sobre a pandemia e, conforme o próprio documento afirma, para evitar que a população entrasse em pânico. A ação por parte da SEMED que disponibilizou as entregas de Kits escolares e da merenda escolar, certamente subsidiou as famílias mais vulneráveis de Campo Grande durante o período mais crítico da pandemia.

De acordo com os estudos realizados pela Agência Brasil (2020), ao término do ano de 2020 o país tinha uma população de aproximadamente 211 milhões de pessoas, com 13,9 milhões de pessoas desempregadas. Nesse mesmo estudo essa agência apurou que, desse número de desempregados, a maioria localiza-se nas periferias do Brasil. Nesse contexto, qualquer ajuda alimentar era bem vinda; a ação da prefeitura de fazer chegar às famílias as merendas que seriam consumidas nas escolas configura-se como iniciativa positiva que, certamente, contribuiu para promover a inclusão dessas crianças no contexto da aprendizagem, uma vez que com fome, como é sabido, as crianças não aprendem.

A iniciativa da SEMED foi ao encontro, ainda que parcialmente, do que Saviani (2020) sugere em seu artigo “a falácia do ensino remoto”, ou seja, que os governos mantivessem a merenda escolar religiosamente entregue aos alunos da escola pública e assegurasse aos pais desempregados um programa de renda, bem como acesso a produtos de higiene e a água tratada.

Embora no relatório da SEMED conste que apenas em 2021 a merenda escolar passou a ser entregue às famílias, acredita-se que essa ação tenha sido adotada no final do primeiro semestre de 2020. No entanto, eram as famílias que tinham que buscar os kits alimentares na escola, apenas em situações extremas a direção escolar

procederia à entregar. Ocorre que, como muitas famílias não tinham acesso à internet, algumas ficaram sem receber os comunicados, por conseguinte, não conseguiam buscar os kits de alimentação.

Diante do agravamento da pandemia e do iminente colapso da economia, depois de muitas críticas por parte do Senado, da Câmara dos Deputados e dos representantes da sociedade civil, o governo concedeu uma renda às famílias cujos pais teriam sido desempregados e enfrentavam situação de vulnerabilidade. O Governo Federal criou o auxílio emergencial. A lei versava que:

Art. 2º Durante o período de 3 (três) meses, a contar da publicação desta Lei, será concedido auxílio emergencial no valor de R\$ 600,00 (seiscentos reais) mensais ao trabalhador que cumpra cumulativamente os seguintes requisitos. Público alvo na legislação Art. 2º [...] trabalhador que cumpra cumulativamente os seguintes requisitos: I - seja maior de 18 (dezoito) anos de idade, salvo no caso de mães adolescentes; (Redação dada pela Lei nº 13.998, de 2020) II - não tenha emprego formal ativo; III - não seja titular de benefício previdenciário ou assistencial ou beneficiário do seguro-desemprego ou de programa de transferência de renda federal, ressalvado, nos termos dos §§ 1º e 2º, o Bolsa Família; IV - cuja renda familiar mensal per capita seja de até 1/2 (meio) salário-mínimo ou a renda familiar mensal total seja de até 3 (três) salários mínimos; V - que, no ano de 2018, não tenha recebido rendimentos tributáveis acima de R\$ 28.559,70 (vinte e oito mil, quinhentos e cinquenta e nove reais e setenta centavos; e VI - que exerça atividade na condição de: a) microempreendedor individual (MEI); b) contribuinte individual do Regime Geral de Previdência Social que contribua na forma do caput ou do inciso I do § 2º do art. 21 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991 ; ou c) trabalhador informal, seja empregado, autônomo ou desempregado, de qualquer natureza, inclusive o intermitente inativo, inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) até 20 de março de 2020, ou que, nos termos de autodeclaração, cumpra o requisito do inciso IV. (Brasil, 2020).

Nesse contexto, ressalta-se que foi preciso haver uma alteração quanto ao conceito de vulnerabilidade social, na Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993, conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), para que um grupo maior de pessoas pudesse ter acesso a esse auxílio emergencial. Assim ficou a introdução desse dispositivo:

LEI Nº 13.982, DE 2 DE ABRIL DE 2020. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, para dispor sobre parâmetros adicionais de caracterização da situação de vulnerabilidade social para fins de elegibilidade ao benefício de prestação continuada (BPC), e estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus

(Covid-19) responsável pelo surto de 2019, a que se refere a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (Brasil, 2020).

Com essa alteração, foi criada a ajuda para brasileiros em condição de vulnerabilidade social. É bem verdade que essa ajuda, nem de longe supriria todas as necessidades da população brasileira, uma vez que esse auxílio representava apenas 57,7% do salário mínimo, para mães solteiras um pouco mais. Ocorre que, nesse mesmo período, a inflação foi a mais alta desde 2016.

Por outro lado, o auxílio emergencial, ainda que enquadrasse como um descompasso do governo, representou um alívio imediato para o número alarmante de desempregados no estado de Mato Grosso do Sul, que, no final do ano de 2020 representava 9,3% dos trabalhadores. Tais dados são da Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar-PNAD realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística); em 2021, o percentual de sulmatogrossenses desempregados chegou a 13,2%.

Na avaliação de Figueiredo (2021), a ação do auxílio emergencial criada pelo governo federal também se revestiu de consideráveis improvisos e descompassos, visto que pessoas que realmente precisavam receber, em variadas situações não tiveram acesso a ele. Por outro lado, constataram-se rastros de corrupção, desde os gestores do banco escolhido para realizar o cadastramento dos vulneráveis, até o efetivo acesso desses indivíduos ao pagamento dessa ajuda.

Figueiredo (2021) chama a atenção para o fato de que durante a pandemia, ficou evidenciado que o governo deixou à deriva instâncias como o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Exemplo disso pode ser verificado no processo de elaboração e formalização da lei sobre o auxílio emergencial. Houve participação dos Ministérios da Justiça e da Economia, da própria Caixa Econômica, Dataprev, Controladoria Geral da União, Conselho Nacional de Justiça e Tribunal de Contas da União, entretanto, o SUAS não teria sido convidado a participar.

A leitura que se faz é que a intenção do governo teria sido minimizar os atendimentos realizados por instrumentos como os do SUAS, por conseguinte, ignorar as particularidades da população atendida, inclusive no que se refere à inclusão digital. Considerando que a maior luta daquele segmento, nos anos mais críticos da pandemia, era em pela sobrevivência, com tal atitude o Governo Federal preferiu o atendimento via tecnologias a conhecer mais de perto as necessidades da classe trabalhadora.

Outro dado importante que se destacou com a implantação do auxílio emergencial no Brasil foi o número de brasileiros denominados, popularmente, “invisíveis”, que, de acordo com o então ministro da economia, em uma entrevista concedida em junho de 2020 ao portal UOL, naquele momento seriam 38,1 milhões de cidadãos. Desse modo, o governo enfrentou um desafio maior do que o planejado para pagar todas as pessoas que tinham direito ao auxílio, pois essas pessoas foram descobertas mediante a exigência de cadastramento que deveria ser realizado por cada beneficiário.

Na avaliação de Antunes (2018), essa população de “invisíveis” está ligada ao irracionalismo que se impõe ao mundo do trabalho, refere-se ao trabalho informal e precário, também conhecido como uberização. A uberização é aqui compreendida como relações desprotegidas, mas envaidecidas pela ideologia do empreendedorismo, da autonomia e pela falsa liberdade, que, por vezes, torna a relação de trabalho com seus adeptos cada vez mais sem identidade, e, portanto, descompassada.

Quadro 7- Ações desenvolvidas pela SEMED para auxiliar o trabalho da gestão e da equipe técnica escolar

Ações desenvolvidas para subsidiar o trabalho da administração escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Em respeito à Nota Informativa n. 3/2020, publicada em 6 de fevereiro de 2020, os servidores que trabalhavam na parte administrativa, na escola ou na própria SEMED deveriam continuar cumprindo a jornada normal de trabalho, exceto nos casos de pessoas que se enquadrassem nos grupos de maior risco, como servidores diagnosticados com doenças cardiovasculares, doenças pulmonares, doenças imunodeficientes, transplantados, pessoas com idade superior a 60 anos, gestantes e lactantes. Esses servidores deveriam cumprir sua jornada de trabalho de forma remota. • Sem especificar data, o relatório registra que foram encaminhados para as escolas um formulário de acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos estudantes. Caso o estudante não houvesse realizado a atividade na forma on-line nem na forma impressa, o nome dele deveria ser encaminhado para o conselho tutelar. • Ainda no ano de 2020, mas sem especificar data, foi criada a pesquisa “Educação em tempos de pandemia”, que deveria ser respondida pela direção escolar, equipe técnico-pedagógica e professores. Os docentes da educação especial, bem como intérpretes e demais profissionais dessa área, também deveriam responder, só que em outro formulário. O objetivo da pesquisa, de acordo com o relatório, seria promover uma reflexão inicial sobre o período pandêmico, tendo em vista o planejamento de 2020 e 2021. • No mesmo período da criação do Disk Covid foi criada a Comissão Municipal de Gerenciamento da Pandemia (COMGEPA). Nessa comissão havia a participação de integrantes de todas as secretarias do município, bem como os diretores de escolas. O objetivo era executar de modo participativo ações planejadas pela REME.

- Em outubro de 2020 foi aberta uma consulta pública, com participação dos diretores, professores, equipe técnico-pedagógica e a comunidade, sobre as decisões que deveriam ser adotadas para o término do ano letivo de 2020, bem como sobre os encaminhamentos que deveriam ser adotados para o ano seguinte.
- No início do ano letivo de 2021, as direções e as equipes técnico- administrativa-pedagógicas foram orientadas a acolher e orientar os estagiários dos cursos de licenciatura que procurassem a escola, no sentido de realizarem o estágio supervisionado de forma remota. A SEMED relata que designou essa orientação com base no parecer n. 11/2020 do Conselho Nacional de Educação.
- O início do ano letivo para os funcionários administrativos e para a direção da escola deveria acontecer de forma presencial, das 7h30 às 13h30, com um número reduzido de funcionários. Caberia ao diretor realizar o rodízio dos funcionários. Porém, com a expansão do contágio, foi novamente suspenso o atendimento dos funcionários administrativos de forma presencial, retornando à forma remota.
- Sem especificar data, mas no primeiro semestre, a SEMED encaminhou orientação aos diretores sobre a disponibilidade da vacina contra a Covid-19, e sobre como deveriam proceder os profissionais da educação para terem acesso ao imunizante, bem como demais esclarecimentos.
- No dia 19 de julho de 2021, conforme previsto no Decreto n. 14.785, todos os funcionários deveriam retornar à escola, exceto aqueles com problema de saúde e com mais de 60 anos, e/ou as mulheres grávidas ou lactantes. Esses deveriam continuar em casa, realizando tele trabalho. Os que se recusassem a voltar ao trabalho deveriam fazer uma recusa de próprio punho e entregá-la à chefia imediata, informado, entretanto, de que poderia sofrer processo administrativo.
- A organização do retorno em tempo integral das turmas ficou a cargo da direção e da equipe técnico-pedagógica.

Fonte: Cefor/SEMED - 2024.

A partir da Nota Informativa n. 3/2020, expedida em 6 de fevereiro de 2020, os servidores da prefeitura de Campo Grande - inclusive os profissionais da área de educação que fossem cardiopatas, tivessem doenças pulmonares, doenças imunodeficientes, que fossem transplantados, que tivessem mais de 60 anos, gestantes e lactantes - estariam dispensados para cumprir sua jornada de trabalho em casa, por meio do teletrabalho.

Durante todo o ano de 2020, o setor pedagógico das escolas municipais precisou preencher formulários com relatórios sobre o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos estudantes. Ao término do terceiro bimestre eles foram orientados a encaminhar ao Conselho Tutelar os estudantes que não haviam participado.

Em 2020, diante do avanço da Covid-19 e das mortes por ela causadas; diante também da falta de participação dos estudantes conforme era esperado, a prefeitura

criou a Comissão Municipal de Gerenciamento da Pandemia (COMEPA), composta de integrantes de todas as secretarias da prefeitura e os diretores escolares. O objetivo era auxiliar a SEMED nas ações desenvolvidas por essa secretaria.

Em outubro de 2020, o segmento pedagógico da escola também participou respondendo à consulta pública criada pela SEMED sobre os encaminhamentos que deveriam ser adotados para o término daquele ano letivo. Ficou decidido que naquele ano todos os estudantes da rede municipal de ensino deveriam ser promovidos para o ano seguinte de forma automática. Portanto, no ano de 2020, não houve reprovações na REME.

No início de 2021, certamente depois das muitas dificuldades enfrentadas pelas famílias que não conseguiam contato com a escola, a SEMED tentou retomar, ainda que parcialmente, o atendimento presencial às famílias, com jornada reduzida e rodízio de funcionários. Mas a medida não pode ser levada adiante devido ao elevado número de contágios que ocorriam em Campo Grande. Essa organização do rodízio de servidores ficaria a cargo da direção escolar de cada unidade.

Sem especificar o mês, mas, seguramente, no primeiro semestre de 2021, a prefeitura organizou a vacinação dos profissionais da educação. Nesse período, encaminhou para as escolas o cronograma da vacinação.

Assim, com a publicação do decreto e com os servidores vacinados, a partir do dia 19 de julho de 2021 as unidades escolares retomaram o atendimento presencial. No dia 31 de julho de 2021 o Brasil já registrava, segundo dados do Instituto Butantan, uma queda de 40% dos óbitos por Covid-19; segundo dados do mesmo instituto, no final daquele mês, 96 milhões de brasileiros já tinham sido vacinados.

Ao término do ano de 2021 a SEMED promoveu investigações (termo utilizado no documento emitido por ela) sobre as habilidades prejudicadas em razão do período pandêmico. No relatório, a SEMED admitia que enfrentara problemas para realizar o acompanhamento dos alunos da rede, contudo, com base nos prejuízos de aprendizagem identificados, seriam planejadas ações pedagógicas que pudessem sanar essas dificuldades.

Ao se analisarem as ações desenvolvidas pela SEMED para contemplar o segmento administrativo e pedagógico, bem como as equipes gestoras das escolas, apenas a ação do trabalho *home-office* contemplou a parcela de servidores que se enquadram no segmento de risco das escolas. Os demais, que não se enquadravam nesse grupo, trabalharam exaustivamente. Quando a pandemia se tornava mais

preocupante, suspendia-se o trabalho presencial; contudo, quando uma redução do quadro ou supostos protocolos medicamentosos surgiam de forma especulativa ou experimental, esses trabalhadores retornavam a sua jornada de trabalho nas escolas.

É notório que as ações adotadas com o setor administrativo, pedagógico e equipe gestora nas escolas se deram de forma descompassada. Também foi possível observar que a SEMED tinha um grande desafio diante dos seus olhos, como promover a ponte entre as escolas e a família. Assim, as ações desenvolvidas foram idealizadas de forma improvisada, de modo que muitas vidas foram afetadas, fosse pela Covid-19, fosse pelas sequelas que a pandemia deixou, fosse pelos transtornos mentais que ela ocasionou a esse segmento importante da escola.

Perderam-se colegas de trabalho, outros tiveram que ser aposentados por invalidez (ganhando 70% dos proventos que recebiam) devido às sequelas geradas pela pandemia da Covid-19. Um dos colegas que a autora da pesquisa perdeu, a viúva e filhas vivem, hoje, lutando muito para darem continuidade à vida sem a presença do esposo e pai. Não se trata de um caso isolado, uma vez que se conhecem outros servidores que trabalharam durante a pandemia, perderam entes queridos e até hoje não conseguiram voltar à função que tinham, seguem de licença médica e, entretanto, são pressionados pelos governos estadual e/ou municipal a se aposentarem por invalidez.

O descompasso maior que foi possível observar nas decisões adotadas pela SEMED para o grupo administrativo, pedagógico e gestor refere-se à arbitrariedade de praticamente não apresentar alternativas para os servidores que não possuíam comorbidades. Com o discurso propagado pelos governantes de que os sintomas oriundos do contágio com o vírus provocaria apenas uma “gripezinha”, vidas foram ceifadas e muitas marcadas pela perda de progenitores, avós e pessoas que estavam no auge da vida adulta e que não apresentavam comorbidades.

Improvisos foram adotados para que a escola continuasse funcionando, quando pouco ou nada se sabia sobre o contágio e as consequências do vírus no organismo humano. Os improvisos aconteceram, inclusive, com relação aos EPIs (equipamentos de proteção individual). Felizmente a sociedade civil se mobilizou e o sentimento de solidariedade tão característico dos brasileiros contribuiu para minimizar o sofrimento dos indivíduos que estavam trabalhando durante a pandemia, inclusive os profissionais da educação.

Segundo Meszáros (2002), o capitalismo atual é caracterizado por sua

abrangência global e por um sociometabolismo que revela as formas mais brutais de produção e reprodução social. A resposta da classe burguesa para manter seus lucros e produtividade envolve contrarreformas que prejudicaram os direitos trabalhistas dos funcionários públicos, buscando diminuir o valor da força de trabalho e valorizando o ganho. Mesmo que essas mudanças já estivessem acontecendo há algum tempo, ficaram evidentes a intensificação e precarização sem precedentes das condições de trabalho e dos direitos dos trabalhadores durante a pandemia da Covid-19.

Por fim, cabe destacar que a situação de pandemia revelou que a ideia de que "todos estamos juntos porque o vírus afeta todas as classes sociais de forma igual" foi um descompasso. Ela mostrou, na verdade, as condições reais de vida da classe trabalhadora e revelou diferentes aspectos da violência estrutural que existe no governo. Basta lembrar que os direitos dos servidores públicos, de forma geral foram "congelados", em particular dos servidores da educação da prefeitura de Campo Grande-MS. Por isso, é importante questionar essa violência que muitas vezes é vista como natural, para que possamos buscar formas de convivência e de organização política e econômica em que todas as vidas humanas tenham valor e importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar a este ponto da pesquisa é, para mim, mais que cumprir uma etapa acadêmica: é também concluir um percurso de vida que se entrelaça com o tema investigado. Analisar o desenvolvimento das políticas públicas de educação para o ensino remoto emergencial (2020-2022) na Rede Municipal de Educação de Campo Grande/MS significou revisitar um período de incertezas, imprevistos e, ao mesmo tempo, de solidariedade e resistência.

Os resultados mostraram que, mesmo diante do inesperado, professores, gestores, famílias e estudantes mobilizaram-se para garantir a continuidade das aulas. A cooperação improvisada entre escola e comunidade foi decisiva para reduzir o abandono escolar. Porém, as desigualdades de acesso à internet e a equipamentos, a demora na oferta de alimentação escolar e a falta de alinhamento entre as orientações da gestão central e as realidades das escolas revelaram um direito à educação ainda distante de ser plenamente assegurado. O ensino remoto, embora tenha evitado uma interrupção total, não conseguiu ser igual para todos.

Em relação aos objetivos específicos, foi possível constatar que: Analisar as produções científicas sobre educação básica e Covid-19 (2020-2024) permitiu identificar um acervo robusto, mas ainda em construção, marcado por análises emergenciais e por lacunas metodológicas que refletem a urgência daquele contexto. Essas produções ajudaram a situar a pesquisa em um panorama nacional e a compreender como o tema foi sendo abordado por diferentes autores.

Avaliar as contradições presentes nas políticas educacionais no contexto pandêmico revelou um cenário de imprevistos e descompassos entre diferentes instâncias governamentais, evidenciando que a ausência de planejamento prévio agravou desigualdades já existentes e gerou medidas que, embora bem-intencionadas, nem sempre dialogavam com a realidade das escolas e das famílias.

Avaliar a efetividade das ações da REME mostrou que, apesar das limitações, houve impactos positivos, como a manutenção do vínculo escolar e a adaptação rápida de parte dos professores às ferramentas digitais. No entanto, a efetividade foi

parcial, pois não garantiu plenamente o acesso e a qualidade para todos os estudantes, reforçando a necessidade de políticas estruturadas e inclusivas.

A contribuição desta tese está em registrar, analisar e dar sentido a essas experiências, articulando dados, documentos oficiais e produções acadêmicas com a vivência concreta das escolas e da comunidade. Ao apontar acertos, lacunas e contradições, este trabalho oferece subsídios para que gestores e formuladores de políticas compreendam a urgência de planejar estratégias inclusivas, realistas e democráticas para momentos de crise — estratégias que não dependam apenas da boa vontade e do esforço individual dos educadores, mas que contem com o suporte necessário do Estado.

Reconheço, no entanto, que as limitações deste estudo: o foco restrito à rede municipal de Campo Grande e o recorte temporal limitado ao período de 2020 a 2022 impedem uma generalização ampla. Também não foi possível acompanhar, de forma aprofundada, os efeitos de médio e longo prazo dessas políticas na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes.

Por isso, deixo como sugestão que trabalhos futuros ampliem o olhar para outras redes e realidades, façam comparações entre diferentes contextos e acompanhem o impacto das políticas no tempo. É preciso investigar mais sobre inclusão digital, formação docente para uso pedagógico de tecnologias e formas efetivas de participação social no planejamento de ações educacionais emergenciais.

Encerrando, afirmo que esta tese não é apenas sobre decretos, leis e relatórios; ela é sobre pessoas — crianças, jovens, professores e famílias — que viveram a educação em um cenário sem precedentes. É sobre o que conseguimos fazer, mesmo com recursos limitados, e sobre o que ainda precisamos conquistar para que o direito à educação seja, de fato, para todos. Espero que este trabalho inspire novos olhares, novas pesquisas e, principalmente, novas ações que unam preparo técnico e sensibilidade humana, para que futuras crises sejam enfrentadas com mais equidade, dignidade e esperança.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. Tendências regulatórias e impactos nas desigualdades educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, e0220116, 2019.
- AGÊNCIA BRASIL. População do Brasil passa de 211,7 milhões de habitantes, estima IBGE. *Agência Brasil*, Brasília, 27 ago. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-08/populacao-do-brasil-passa-de-2117-milhoes-de-habitantes-estima-ibge>. Acesso em: 12 nov. 2024.
- AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, e0225329, 2019.
- ANDRADE, Maria Claudia Ferreira de. Qualidade do Ensino Médio de Pernambuco: percepções de gestores escolares e professores. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2022.
- ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARAUJO, Gilda Cardoso. Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 4, n. 7, p. 231-243, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/83/270>. Acesso em: 01 ago. 2025.
- ARRETCHE, Marta. Democracia e a redução da desigualdade econômica no Brasil - A inclusão de *outsiders*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 33, n. 96, 2018.
- AZEVEDO, Janete Lins de. *A educação como política pública*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, 2005.
- BIGARELLA, Nadia; BRITO, Vilma; MACIEL, Carina. Educação e pandemia: ações no Estado de Mato Grosso do Sul. *Educação em Foco*, n. 1, 2020.
- BEHAR, P. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 06 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-aeducacao-a-distancia/>. Acesso em: 14 nov. 2020.

BIGARELLA, Nadia. Educação e pandemia: ações no Mato Grosso do Sul. *Revista Educação Básica em Foco*, v. 1, n. 1, abr.-jun. 2020.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Lei n. 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 União*, Brasília, DF, 6 fev. 2020. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 01 ago. 2025.

BRASIL. Decreto n. 14.195, de 18 de março de 2020. Regulamenta dispositivos da Lei nº 13.979/2020 relativos à pandemia da Covid- 19. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Parecer Orientativo n. 10.145, de 14 de abril de 2020. Emissão do Ministério da Saúde sobre orientações jurídicas no contexto da emergência da Covid- 19. Brasília, 14 abr. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 28 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 mar. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 04 maio 2021.

BRASIL. Campo Grande (MS). Decreto n. 14.797, de 12 de junho de 2021. Dispõe sobre a organização da Rede Municipal de Educação de Campo Grande. *Diário Oficial do Município de Campo Grande*, Campo Grande, MS, 12 jun. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 maio 2020.

BRITO, Carlos Eduardo Pereira de. Dificuldades do uso das plataformas digitais durante o ensino remoto emergencial encontradas pelos professores da educação básica na pandemia de Covid-19. 2023. 94 f. Dissertação (Mestrado em Governança, Tecnologia e Inovação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2023.

BRITO, Beatriz Tayná Souza; FARIA, Lenilda Rego Albuquerque de. *O ensino de Sociologia: um olhar sobre a implantação da BNCC no Ensino Médio em meio à pandemia da Covid-19 em Rio Branco-Acre*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2021, [Rio Branco, Acre]. Anais [2595-7945]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [20/01/2025].

CAMPO GRANDE (MS). **Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande**. Decreto n. 14.195, de 15 de março de 2020. *Diário Oficial do Município de Campo Grande*, n. 5.885, 16 mar. 2020.

CAMPO GRANDE (MS). **Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano – SEMADUR**. Resolução SEMADUR n. 40, de 6 de abril de 2020. *Diário Oficial do Município de Campo Grande*, n. 5.891, 6 abr. 2020.

CAMPO GRANDE (MS). Decreto n. 14.272, de 30 de abril de 2020. *Diário Oficial do Município de Campo Grande*, ano XXIII, n. 5.918, 30 abr. 2020.

CAMPO GRANDE (MS). Decreto n. 14.273, de 30 de abril de 2020. *Diário Oficial do Município de Campo Grande*, ano XXIII, n. 5.918, 30 abr. 2020.

CAMPO GRANDE (MS). **Secretaria Municipal de Educação**. Resolução SEMED n. 203, de 6 de abril de 2020. *Diário Oficial do Município de Campo Grande*, ed. normal, 7 abr. 2020.

CARVALHO, Diana Maul. História das doenças e epidemiologias: encontros e desencontros. In: FRANCO, Sebastião P.; NASCIMENTO, Dilene R.; SILVEIRA, Anny J. Torres (orgs.). *Uma história brasileira das doenças*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020. v. 6, p. 23-52.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Acesso em: 01 ago. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling ou Educação do lar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 35, e219798, p. 1-8, 2019.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 12. ed., 4. imp. São Paulo: Ática, 2001. p. 411.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; DANTAS, Vera Lucia de Azevedo. *Educação popular e enfrentamento à pandemia de Covid-19: desafios na construção de uma práxis libertadora*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2021. Anais [2595-7945]. Rio de Janeiro: ANPED, 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [25/01/2025].

ESTEBAN, Maria Pilar Sánchez. *Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições*. Trad. Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FÁVERO, Arlete Alves. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. *Revista Contrapontos*, Itajaí, v. 19, n. 1, jan./dez. 2019.

FIGUEIREDO, K. A.; MACIEL, F. C. C. A comunicação pública na política de transferência de renda em tempos de pandemia da Covid-19 no Brasil e em Portugal. In: GHIRALDELLI, Reginaldo; YANNOULAS, Silvia Cristina (orgs.). *Política social, desigualdades e mundialização no contexto da pandemia: uma perspectiva intercontinental*. 1. ed. São Paulo: Alexa Cultural, 2021. v. 1, p. 181-214.

FILHO, Jacks Rodrigues Ferreira. *Reflexos da pandemia do vírus Sars-CoV-2 sobre o registro civil das pessoas naturais da cidade de Horizonte/CE: um estudo de caso*

sobre mudanças e adaptações. 2021. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021.

FLORES, Ana Karla. Escolas Municipais de Campo Grande suspendem aulas presenciais até 2021. *Correio do Estado*, Campo Grande, 6 out. 2020. Disponível em: <https://correiodoestado.com.br/cidades/escolas-municipais-de-campo-grande-suspendem-aulas-presenciais-ate-202/377909/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1997. 231 p.

GARCIA, N. W. *Oeste: ensaio sobre a grande propriedade pastoril*. Campo Grande, MS: Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, 2009. (Coleção Documentos para a História de Mato Grosso do Sul).

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400007>. Acesso em: [20 de maio de 2024].

GONZALEZ, Patricia Daniele Tristão. *Narrativas de uma docente da educação básica: da formação até a prática no período pandêmico da Covid-19*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2021.

GUO, Y.; CAO, Q.; HONG, Z. et al. The origin, transmission and clinical therapies on coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak – an update on the status. *Military Medical Research*, v. 7, n. 11, 2020. DOI: 10.1186/s40779-020-00240-0.

HELDER, R. R. *Como fazer análise documental*. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

HORTA, José Silverio Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 104, p. 5-34, jul. 1998.

IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

JESUS, Djanires L. Neto de; REBOLO, Flavinês. Estresse e tecnoestresse docente: os efeitos do ensino remoto emergencial em professores universitários brasileiros. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP, v. 10, n. 00, p. e024040, 2023. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8667528>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8667528>. Acesso em: 24 out. 2024.

KRITSCH, R. *Soberania: a construção de um conceito*. São Paulo: Humanitas, 2002.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira; ALONSO, Karina Morosov; ECHALAR, Jhonny David. *Educação e ensino híbrido durante e após a pandemia da Covid-19*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2021. Anais [2595-7945]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [25/01/2025].

LUNA, E. J. A.; SILVA JR., J. B. Doenças transmissíveis, endemias, epidemias e pandemias. In: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. *A saúde no Brasil em 2030*:

prospecção estratégica do sistema de saúde brasileiro: população e perfil sanitário. Rio de Janeiro: Fiocruz; Ipea; Ministério da Saúde; Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2013. v. 2.

MARSHALL, T. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl. *A burguesia e a contra-revolução*. São Paulo: Ensaio, 1987.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Resolução/SED nº 3.745, de 19 de março de 2020. *Diário Oficial Eletrônico*, Ano XLII, n. 10.120, Campo Grande, 19 mar. 2020. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10120_19_03_2020. Acesso em: 04 maio 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Decreto nº 15.410, de 01 de abril de 2020. *Diário Oficial Eletrônico*, Ano XLII, n. 10.137, Campo Grande, 2 abr. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=392266>. Acesso em: 05 maio 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Parecer Orientativo CP/CEE/MS nº 017/2020, de 14 de abril de 2020, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Comunicação Interna 898, de 19 de março de 2020, Superintendência de Políticas Educacionais de Mato Grosso do Sul, MS, 2021.

MATTOS, Gilse Fernanda Cavaleiro de; SANTOS, Simone Valdete dos. *Políticas públicas de exclusão digital na rede estadual do Rio Grande do Sul no contexto da pandemia de Covid-19*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2023, Manaus. Anais [2447-2808]. Rio de Janeiro: ANPED, 2023. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [25/01/2025].

MÉSZAROS, István. *A educação para além do capital*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital*. Tradução de Francisco Raul Cornejo [et al.]. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.

MULLER, P.; SUREL, Y. *A análise das políticas públicas*. Pelotas: Educat, 2004.

NETO, Paulo José. Introdução ao estudo do método de Marx. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 64 p.

OLIVEIRA, Izabela Dellangelica Carvalho de. Qualidade do ensino de escolas da rede pública municipal de Campinas (SP): ações de equipe de gestão escolar. 2022. Dissertação (Mestrado) — Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2022.

OLIVEIRA NETO, A. F. de. Ruas e calçadas de Campo Grande. São Paulo: USP, 1997. Dissertação (Mestrado em Geografia).

OLIVEIRA, R. T. C. de. A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos – 1988 a 1996. 1997. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. Ensino híbrido. São Paulo: Instituto Unibanco, 2023. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/ensino-hibrido>. Acesso em: 5 nov. 2024.

ORTEGA, Any; SILVA, Stanley Plácido da Rosa. Dicionário de conceitos políticos. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2024.

OSTI, Andreia. *Sentimentos vinculados à aprendizagem no contexto da pandemia de Covid-19 em universitários brasileiros*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2023, Manaus. Anais [2447-2808]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [13/01/2025].

PERONI, Vera Maria; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3hCRykScyQK57qF4NtpkPQk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: [12 de jan. 2025].

POPPE, Ana Beatriz Gorgen. Gestão escolar nas comunidades educativas de educação básica da rede La Salle no Rio Grande do Sul: desafios em tempos de pandemia Covid-19. 2021. Dissertação (Mestrado) — Universidade La Salle, Canoas, 2021.

PORDEUS, Marcel Pereira. O ensino remoto e as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no contexto da pandemia de Covid-19 no Estado do Ceará. 2021. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021.

PUCCI, Renata Helena Pin; FERREIRA, Luciana Haddad. *Formação, autoria e resistência: a escuta de professoras no tempo-espaço da pandemia de Covid-19*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2021. Anais [2595-7945]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [10/01/2025].

PHELAN, Alexandra L.; KATZ, Rebecca; GOSTIN, Lawrence O. The novel coronavirus originating in Wuhan, China: challenges for global health governance. *JAMA*, v. 323, n. 8, p. 709-710, 2020.

REZENDE, Aurizete da Silva; PEIXOTO, Joana. *Lives formando docentes em tempos de Covid-19?* In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2023, Manaus. Anais [2447-2808]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [13/01/2025].

ROMANOWSKI, Paulin. J., & Teodora Ens, R. (2006). AS PESQUISAS DENOMINADAS DO TIPO “ESTADO DA ARTE” EM EDUCAÇÃO. *Revista Diálogo Educacional*, 6(19), p. 37-50. Recuperado de <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>.

RONCARELLI, Isadora Alves. O cotidiano da escola na pandemia da Covid-19 [recurso eletrônico]: uma docência em movimento pela voz dos professores. 2024.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. Epistemologia da Pesquisa em Educação. Campinas: Praxis, 1998.

SANTANA, Inez Alves de. Professoras do Ensino Fundamental I em contexto de Pandemia: diálogos sobre processos formativos, práticas e ensino remoto. Campo Grande, MS, 2023. (Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Lima Paniago).

SANTOS, Émina. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. *Educação e Pesquisa*, 2019, v. 45. Disponível em: [inserir link se houver]. Acesso em: [02 de julho de 2024].

SAMPAIO, J.; ARAÚJO JÚNIOR, J. L. Análise das políticas públicas: uma proposta metodológica para o estudo no campo da prevenção em Aids. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, v. 6, n. 3, p. 335-346, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora / Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 16. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Política Educacional Brasileira: Limites e Perspectivas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SAVIANI, Dermeval. Organização da Educação Nacional: Sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 abr. 2013.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 7, n. 1, p. 9-29, 2015.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. *Revista Universidade e Sociedade*, Ano XXXI, n. 67, jan. 2021.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>.

SINPRO-DF. Concepção de políticas públicas. [S. l.]: Sindicato dos Professores no Distrito Federal, 2012. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-3-concep%C3%A7%C3%A3o-de-pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2024.

SILVA, Reginaldo do Socorro Martins da; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de; FERREIRA, Maria Cristina Afonso. *Gestão escolar e pandemia da Covid-19: o papel do gestor e os desafios para a (re)organização da escola básica na Amazônia paraense*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2021. Anais [2595-7945]. Rio de

Janeiro: ANPEd, 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [12/01/2025].

SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 6 nov. 2024.

UFMG. Estudo realizado em parceria com pesquisadores da UFMG revela grave insegurança alimentar no Brasil durante a pandemia. *Universidade Federal de Minas Gerais*, [s. l.], [2021?]. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/assessoria-de-imprensa/release/estudo-realizado-em-parceria-com-pesquisadores-da-ufmg-revela-grave-inseguranca-alimentar-no-brasil-durante-a-pandemia>. Acesso em: 12 nov. 2024.

UNESCO. Resposta da educação à Covid-19. [S. l.]: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/covid-19/education-response#:~:text=Ap%C3%B3s%20a%20interrup%C3%A7%C3%A3o%20hist%C3%B3rica%20da,vulner%C3%A1veis%20foram%20os%20mais%20atingidos>. Acesso em: 5 nov. 2024.

UOL ECONOMIA. Guedes afirma que governo vai pagar R\$ 200 para trabalhador informal. *UOL*, São Paulo, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/18/guedes-afirma-que-governo-vai-pagar-r-200-para-trabalhador-informal.htm>. Acesso em: 12 dez. 2024.

USP – Universidade de São Paulo. Inexistência de políticas educacionais deixa milhares de estudantes sem aula no Brasil: estudo sobre impacto da pandemia nos dias letivos. 2020. 50 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/inexistencia-de-politicas-educacionais-deixa-milhares-de-estudantes-sem-aula-no-brasil/>. Acesso em: 01 ago. 2025.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, M. E. L. M.; CASTANHO, S. (Org.). *O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora*. Campinas: Papirus, 2000.

WILL, Daniela Erani Monteiro; ESPÍNDOLA, Marina Bazzo de; CERNY, Roseli Zen. *Formação docente na pandemia de COVID-19: iniciativas mapeadas nas redes estaduais de ensino brasileiras*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPED, 2021. Anais [2595-7945]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: [25/01/2025].

ANEXOS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Senhor Coordenador:

Acusamos o recebimento da solicitação protocolizada, com o n. 210, nesta Secretaria, pela qual se requer relatório referente à coleta de dados, autorizada, anteriormente, por meio do ofício n. 1.799/CEFOP/SEMED, de 17 de abril de 2024, acerca de comunicações internas circulares, normativas e decretos publicados no período de pandemia da covid-19.

Em resposta, informamos que, a partir da vigência do Decreto n. 14.189, de 15 de março de 2020, em que estão dispostas as medidas para enfrentamento da emergência da saúde pública referentes à covid-19, procedemos às orientações à equipe das escolas municipais, por meio das supracitadas comunicações, a fim de obedecer à legislação e atender à população campo-grandense, com qualidade, na prestação do serviço educacional oferecido pela Rede Municipal de Ensino (REME).

Assim, inicialmente, já no dia 16 de março de 2020, data em que foi publicado o referido Decreto, informamos que houve a suspensão das aulas, motivo por que adotamos a reposição de carga horária, para não haver perda de horas-aula; posteriormente, iniciou-se a implantação das aulas na modalidade on-line e ensino remoto, em material impresso, conforme especificamos a seguir.

Com o prolongamento da pandemia, em 2020, o recesso escolar, que geralmente ocorre no mês de julho de cada ano, foi adiantado, e informamos sobre o recesso para alunos e professores, ainda, em observância ao Decreto n. 14.195, de 18 de março de 2020, que declarou situação de emergência no Município de Campo Grande e definiu medidas de prevenção e enfrentamento à covid-19.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/2

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Ao passo que as atividades desta Secretaria são necessárias para o funcionamento da educação nesta Capital, os servidores que trabalham no Órgão Central cumpriram jornada normal de trabalho, com uso de máscaras, consoante à Nota Informativa n. 3/2020 do Ministério da Saúde, exceto os que se enquadravam nos grupos de maior risco ao coronavírus, por exemplo, os já diagnosticados com doenças cardiovasculares ou pulmonares, com imunodeficiência de qualquer espécie, transplantados, maiores de 60 anos, gestantes e lactantes, pessoas com sintomas da doença transmitida pelo vírus da covid-19, dentre outros.

Quanto aos alunos, em junho de 2020, embora houvesse eventuais atendimentos à comunidade escolar presencialmente, iniciamos o período de aulas on-line e realizamos um concurso de máscaras, para estudantes de 4 a 12 anos, com o intuito de promover um momento lúdico em família, de disseminar a boa prática de interação familiar, principalmente em decorrência da situação de quarentena, e de estimular as crianças a adotarem cuidados individuais e coletivos saudáveis, dentre os quais o uso da máscara.

Ao passo que a pandemia continuou, prorrogaram-se, também, os dias de isolamento e, devido a isso, a equipe da SEMED, além das aulas on-line, criou os cadernos-base, para que os alunos tivessem acesso ao conteúdo das aulas mesmo estando em casa, além dos cadernos adaptados aos alunos público-alvo da educação especial, recursos que permitiram que o atendimento educacional permanecesse ao alcance da população, visto que as escolas, na maioria, atendem a crianças de família de baixa renda, sem a possibilidade de acesso a computador e/ou celular com internet, a plataformas digitais de aprendizagem e, portanto, a aulas on-line.

Com a piora da pandemia, em julho, os atendimentos presenciais foram totalmente suspensos, situação prorrogada até agosto, depois, até setembro, seguindo as normas preconizadas pelos órgãos de saúde, em colaboração com o trabalho de prevenção realizado pela Prefeitura Municipal de Campo Grande; não obstante, o relacionamento escolar com os pais e/ou responsáveis permaneceu, por meio de atendimento remoto, via WhatsApp, telefones das escolas, celulares dos membros da equipe técnico-pedagógica, e-mail e plataformas digitais.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/3

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Em julho de 2020, chegou, então, o fechamento do segundo bimestre, em meio à pandemia, com aulas somente à distância, e, junto disso, a necessidade de avaliar o processo de ensino e de aprendizagem referente às práticas pedagógicas implementadas durante o período de suspensão das aulas presenciais; assim, realizamos os conselhos de classe, com o objetivo de proceder a uma análise qualitativa, com foco em estratégias de ensino utilizadas, adequação dos cadernos-base produzidos, averiguação do acesso dos estudantes às atividades propostas, atuação docente, ferramentas de comunicação com alunos e famílias, adequação dos conteúdos/conhecimentos selecionados, envolvimento e participação dos alunos nas aulas não presenciais, envolvimento das famílias, interação com os alunos, dentre outras.

Preocupados com o acompanhamento familiar, visto que as crianças, por muito tempo, estavam totalmente fora do alcance da equipe técnico-pedagógica da escola e da sala de aula, igualmente, sem previsão quanto ao retorno à normalidade, encaminhamos às unidades um formulário, para que, depois de esgotadas todas as tentativas de contato, o nome dos alunos que não estavam entregando atividades e que não participavam dos grupos formados nas redes sociais, dentre outros casos, fosse encaminhado aos Conselhos Tutelares.

Para avaliar as ações da equipe da SEMED e aprimorar a atuação da REME, durante a suspensão das aulas presenciais, formulamos a pesquisa on-line "Educação em tempo de pandemia, na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande", que foi respondida pelo diretor escolar e diretor adjunto, por membros da equipe técnico-pedagógica e pelos professores de componentes curriculares, durante os conselhos de classe, momento em que orientamos aos diretores para que houvesse organização, a fim de garantir a participação de todos os professores.

Já para os profissionais da área da educação especial, elaboramos a pesquisa "Reflexões iniciais acerca das aulas remotas, durante o período de pandemia da Covid-19, na educação especial e inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS", para participação on-line dos professores regentes da educação infantil e dos profissionais de apoio (assistentes educacionais inclusivos, auxiliares pedagógicos especializados e intérpretes de Libras) que atendem a alunos com deficiência, no ensino remoto, tendo em vista o planejamento, pertinente a 2020 e a 2021, para a organização didático-pedagógica referente às políticas de educação inclusiva.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/4

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Em decorrência da sensação de pânico que se instaurou na sociedade, de modo geral, efetuamos, também, comunicações com a intenção de tranquilizar servidores lotados nesta Secretaria e nas escolas, pelas quais repassamos orientações e informações no sentido de não se deixar tomar por sentimentos demasiadamente apreensivos, embora fosse necessária a cautela, em caso de contato recente com pessoa que testou positivo para a doença, visto que isso nem sempre seria fator determinante e irrefutável para o contágio, ainda mais quando observadas todas as recomendações para prevenção ao então Novo Coronavírus e devido à ampliação de diagnósticos de gripe e de resfriados, em razão da época do ano, além das ocorrências de dengue, zika e chikungunya, todas com sintomas parecidos aos da covid-19, tais quais febre, cansaço, dor de garganta e outros.

Por conseguinte, repassamos o contato do Disk Covid, telefone n. 0800 647 0911, para contato em caso de sintomas, e as orientações para procurar postos de triagem, nas unidades básicas de saúde, ou realizar testes particulares, em farmácias, laboratórios ou hospitais, proceder ao isolamento imediato, comunicar à chefia sobre a necessidade de afastamento, fazer exame e aguardar o resultado, para retorno às atividades laborais, se negativo, e, se positivo, respeitar o período de quarentena, conforme encaminhamento médico; outrossim, reiteramos sobre a necessidade de utilizar máscaras, respeitar o distanciamento social e higienizar as mãos, frequentemente, com álcool de solução 70° INPM (70%) e com água e sabão.

Igualmente, durante o período, criamos a Comissão Municipal de Gerenciamento da Pandemia (COMGEPA), cujo objetivo era executar, de modo participativo, ações planejadas pela REME; nessa Comissão, colaboraram inúmeras Secretarias Municipais - Secretaria Municipal de Assistência Social (SAS), Secretaria Municipal de Saúde e Coordenadoria da Vigilância Sanitária, Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMADUR), Secretaria Municipal de Finanças e Planejamento (SEFIN), Secretaria Municipal de Gestão (SEGES) - e membros do Sindicato Campo-grandense dos Profissionais da Educação Pública (ACP), do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) e do Conselho Municipal de Educação (CME), além de diretores escolares.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/5

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Na medida do possível, mantivemos as parcerias com outras instituições; dessa maneira, com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em setembro de 2020, disponibilizamos, on-line, com 40h, gratuitamente, para os profissionais da REME, o "IntegraEaD 2020 - Educação e tecnologias digitais em cenários de transição: múltiplos olhares para a aprendizagem", em que os interessados poderiam apresentar trabalhos, nas modalidades artigo completo ou relato de experiência, com palestrantes nacionais e internacionais e oferta de minicursos sobre a utilização de recursos tecnológicos no período de aulas remotas.

Para a finalização do ano letivo de 2020, sempre ao encontro de trabalhar em união com a população, solicitamos, no mês de outubro, que a direção das unidades comunicasse os membros das associações de pais e mestres (APMs) e do conselho de professores para que participassem de consulta pública, por meio de formulário on-line, com o objetivo de constituir dados para a tomada de decisões acerca do encerramento do trabalho letivo em tempos de aulas remotas e futuros planejamentos; neste momento, a consulta foi direcionada para a comunidade, motivo por que os profissionais de educação que não eram representantes das APMs nem dos conselhos de professores não deveriam responder à pesquisa.

No início de dezembro, ainda, enviamos às escolas, anexo às comunicações internas, o termo de compromisso referente ao Regime Especial de Prevenção à Covid-19, por meio do qual a direção da escola firmava, com o Município de Campo Grande - MS, o compromisso de observar todas as regras de biossegurança apresentadas nos atos normativos municipais, "tendo em vista conter a propagação da Covid-19, sob pena de responsabilização civil, administrativa e penal aos agentes infratores, os quais poderão responder por crime contra a saúde pública e contra a Administração Municipal, conforme arts. 268 e 330 do Código Penal, sem prejuízos às sanções previstas na Lei Complementar n. 148, de 23 de dezembro de 2009, que institui o Código Sanitário do Município de Campo Grande - MS".

Dessa maneira, elaboramos a Resolução SEMED n. 214, de 22 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o plano de retorno às aulas presenciais na Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande - MS e dá outras providências.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/6

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Para o ano letivo de 2021, procedemos, em fevereiro, a mais uma consulta pública on-line sobre a possibilidade do retorno às aulas presenciais, devido a tal pesquisa ser fundamental para a elaboração coletiva das políticas educacionais pós-pandemia, a fim de que pais e/ou responsáveis respondessem, até o dia 10 de março; elaboramos questionário individual para cada escola, sendo, expressamente, vetado o compartilhamento com outras unidades; orientamos que somente um responsável deveria manifestar-se e, além disso, seria manifestação única, mesmo que houvesse, sob sua responsabilidade, mais de um aluno matriculado na REME; dessa maneira, se assim fosse, deveria informar os dados dos demais estudantes; evidencia-se que os profissionais de educação não participaram, exceto os que tinham filhos e/ou tutelados matriculados na REME.

Aliado ao trabalho cotidiano das escolas, devido à necessidade de manter a formação de professores e conforme o parecer n. 11/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que dispõe sobre orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, em referência ao período de enfrentamento da covid-19, e orienta que, concernente ao ensino superior, nos casos de cursos de licenciatura ou de formação de professores, estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, sejam realizados de maneira remota ou não presencial, foi solicitado à direção e à equipe técnico-pedagógica das unidades para que acolhessem e orientassem os estagiários de ensino superior quanto ao estágio supervisionado remoto, entretanto a autorização e o controle de frequência emitidos pelo Sistema Municipal de Gestão de Estagiários (SIMGES) foram exigidos presencialmente; ressaltamos, ademais, que não era possível a efetivação do estágio de modo presencial, devido à legislação municipal vigente, na época, acerca da suspensão das aulas presenciais nas escolas da REME, não obstante o estágio supervisionado ser uma atividade que propicia aos acadêmicos adquirir experiência profissional, oportunizar a aplicação de conhecimentos acadêmicos em situações de prática profissional, e o não cumprimento pode trazer prejuízos ao estagiário para a conclusão do semestre; igualmente, as instituições de ensino superior possuem convênio de cooperação técnica para o cumprimento de estágios em unidades da REME, nas quais, futuramente, muitos poderão atuar, e incentivar a formação de professores é um dos princípios fundamentais desta Pasta.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/7

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Em razão da permanência do alto número de casos de contaminação pelo coronavírus, as aulas permaneceram on-line ou por meio dos cadernos-base, e, mesmo em meio a esse contexto, trabalhamos inúmeros projetos locais e nacionais, dentre outras iniciativas, a exemplo da 7ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa - OLP "Escrevendo o Futuro", cujos objetivos são fomentar melhorias, na leitura e na escrita dos estudantes, reconhecer o trabalho de professores e de alunos do 5º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio das escolas públicas e fortalecer o desempenho em diversificados gêneros textuais, tais quais poema, memórias literárias, crônica, documentário e artigo de opinião, por considerarmos fundamental a participação dos alunos.

Ao mesmo tempo, as unidades escolares da REME funcionaram, no início do ano, somente das 7h30min às 13h30min e com número reduzido de servidores em modo presencial; ainda, a direção deveria organizar rodízio entre os profissionais, a fim de diminuir o fluxo de pessoal, alternando-se os dias em modo presencial e remoto, para trabalharem, no máximo, dez servidores por dia; entretanto, já nos dias seguintes do mesmo mês, o aumento dos novos casos de covid-19 motivou a suspensão total das atividades presenciais nas escolas, ficando também suspensas as entregas de materiais, uniformes e merenda escolar.

Apesar do Decreto n. 14.635, de 22 de fevereiro de 2021, mantiveram-se suspensas as atividades presenciais nas escolas; com isso, informamos aos diretores, já no início de abril, que, no período do dia 5 ao dia 20 do mesmo mês, procederíamos à continuidade da entrega dos kits de material escolar e dos de merenda escolar, motivo por que a direção deveria se organizar, quando comunicada, a fim de avisar aos pais e/ou responsáveis, para o recebimento.

Em momento subsequente, ao serem disponibilizadas as vacinas, informamos oficialmente à direção das escolas que a vacinação estava disponível aos profissionais da educação e esclarecemos quanto aos documentos necessários, para o atendimento nas Unidades Básicas de Saúde do Município, e às orientações do Ministério de Saúde e de entidades de classe, a exemplo da Sociedade Brasileira de Imunizações, sobre a observância do intervalo de 14 dias para uma vacina gerar resultados, com a produção de anticorpos correspondentes aos efeitos de cada imunizante, e para que se aguardasse pelo menos duas semanas para receber vacinas contra outros vírus, por exemplo, de influenza; outrossim, em ocasião futura, cientificamos sobre a repescagem.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

OFÍCIO N. 4.260/GAB/SEMED/8

Campo Grande, 20 de agosto de 2024.

Em junho de 2021, conforme Decreto n. 14.785, de 29 de junho de 2021, que dispõe sobre a jornada especial e temporária de trabalho nas repartições públicas do Município de Campo Grande, como continuidade às medidas de combate ao covid-19 e dá outras providências, comunicamos que, a partir de 19 de julho, início das aulas nas escolas da REME, os funcionários começariam, de novo, a cumprir a jornada de trabalho presencialmente nas escolas, sem rodízio, escalonamento ou trabalho remoto, com exceção àqueles que possuísem doenças cardiovasculares ou pulmonares, imunodeficiência, os transplantados, os maiores de 60 anos e as gestantes que receberam a primeira dose do imunizante contra a covid-19 e, pelo calendário da SESA, ainda não tinham recebido a segunda dose, os quais deveriam permanecer em regime de teletrabalho; ressaltamos, oportunamente, sobre os prazos para imunização e que os servidores que se recusaram à imunização disponibilizada, no mesmo prazo mencionado, deveriam retornar ao regime de trabalho presencial, situação para a qual emitiriam declaração de recusa, de próprio punho (termo de responsabilidade), para entrega à chefia imediata, com vistas à comprovação do cumprimento do prazo de retorno e atualização dos registros funcionais, ficando sujeitos, em caso de não retorno, a processo administrativo, por abandono de cargo, na forma da lei, sem prejuízo de outras medidas administrativas, uma vez que teriam computados, por faltas injustificadas, os dias não trabalhados.

Em agosto, novamente em parceria com a UFMS, as escolas puderam participar de mais uma edição do Integra UFMS, considerado o maior evento de ciência, tecnologia, inovação e empreendedorismo do Estado, cujo objetivo é reunir, em um só local, o resultado das atividades ligadas aos programas institucionais, tais qual a iniciação científica, a iniciação à docência, a educação tutorial, dentre outras, com as respectivas atividades on-line; com vistas à cobertura jornalística educacional do certame, a referida Fundação, por intermédio da Agência de Comunicação Social e Científica, selecionou alunos voluntários, para a função de repórter júnior, e professores voluntários, para a de tutor.

Ao Sr. José Licínio Backes
Coordenador - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -
UCDB
- Campo Grande - MS

