

COVID-19, ENSINO REMOTO E SUAS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS: PARTICULARIDADES DE UMA ESCOLA PÚBLICA NA AMAZÔNIA NORTE MATO-GROSSENSE

Renata Maria da Silva¹
Ricardo Gilson da Costa Silva²

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar se as políticas públicas educacionais voltadas ao período pandêmico atenderam equitativamente todos os alunos, ou se aumentaram a desigualdade social. A pesquisa é exploratória, quali-quantitativa, com revisão bibliográfica e pesquisa de campo. Foi utilizado um questionário semiestruturado com docentes e alunos do ensino médio de uma escola estadual do norte de Mato Grosso. Parte dos resultados aponta que apenas 41,2% dos alunos tinha acesso frequente à *internet* para acompanhar as atividades, 10,3% não teve acesso à *internet*; 13,2% acompanharam a totalidade das aulas remotas; 50% entendem que seus direitos educacionais não foram mantidos no período pandêmico pela ineficácia das políticas públicas educacionais, 77,9% não se sentem seguros para concorrer ao ENEM e vestibulares em razão da defasagem de aprendizagem. No tocante aos professores, estes tiveram a carga de trabalho aumentada no ensino remoto: montar aulas, vídeos, apostiladas, atender aos alunos pelo WhatsApp; sem formação para atividade profissional no ensino remoto ou formação ineficiente. Conclui-se que as políticas públicas educacionais do período pandêmico foram insuficientes, sem equidade à manutenção do direito à escola aos alunos, muitos foram prejudicados durante e após o período pandêmico, refletindo na aprendizagem, na evasão e na incerteza da continuação da vida escolar.

Palavras-chave: COVID-19, Ensino remoto, Educação Básica, Norte mato-grossense.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze whether public educational policies aimed at the pandemic period served all students equitably, or whether they increased social inequality. The research is exploratory, qualitative and quantitative, with bibliographic review and field research. A semi-structured questionnaire was used with high school teachers and students from a state school in the north of Mato Grosso. Part of the results shows that only 41.2% of students had frequent access to the internet to follow the activities, 10.3% did not have access to the internet; 13.2% followed all remote classes; 50% understand that their educational rights were not maintained during the pandemic period due to the ineffectiveness of public educational policies, 77.9% do not feel safe to take the ENEM and entrance exams due to the learning gap. Regarding teachers, their workload increased in remote teaching: putting together classes, videos, handouts, assisting students via WhatsApp; without training for professional activity in remote education or inefficient training. It is concluded that public educational policies during the pandemic period were insufficient, without equity in maintaining students' right to school, many

¹ Doutoranda do curso de Geografia da Universidade Federal de Rondônia- UNIR, renatamaria.enzo@gmail.com

² Docente do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) da Universidade Federal de Rondônia -UNIR, rgilson@unir.br

were harmed during and after the pandemic period, reflecting on learning, dropouts and the uncertainty of continuing school life.

Keywords: COVID-19, Remote teaching, Basic Education, Northern Mato Grosso.

INTRODUÇÃO

Em 2020, o mundo foi acometido pela pandemia da COVID-19 – vírus de baixa letalidade, mas de grande disseminação, provocando grave crise mundial, principalmente nos setores econômicos, na saúde e na educação. As escolas fecharam suas portas, mas o ano letivo precisava continuar. Muitas escolas foram obrigadas a trabalhar de forma remota, no sistema *online* e/ou apostilado e, para tanto, era preciso que professores, gestores e toda a comunidade escolar construíssem novos saberes para o exercício da docência no novo formato.

Foi de suma importância a elaboração de políticas públicas educacionais voltadas ao direcionamento da educação, garantindo a continuidade do ano letivo (sem pôr em risco a vida da comunidade escolar) equitativamente a todos os educandos em território nacional, um direito constitucional.

Mello-Théry (2011) observa que as políticas públicas representam o Estado em suas diversas feições e são elaboradas visando à resolução de conflitos e contradições em prol da sociedade. Dessa forma, as políticas públicas educacionais sempre foram direcionadas à noção de justiça social, tendo em vista a igualdade entre todos os indivíduos, sem distinção das condições econômicas de cada cidadão. A educação é um direito previsto na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 5º, com três pilares fundamentais: gratuidade, qualidade e que seja pública (SILVA, RODRIGUES, 2021).

No Brasil, entre diversas ações do Estado, no período pandêmico, destacam-se o decreto Legislativo nº 6/2020 que reconheceu o estado de calamidade pública, e a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, que dispensou a obrigatoriedade do cumprimento do mínimo dos dias letivos na Educação Básica e no Ensino Superior. As recomendações de organismos internacionais foram atendidas pelos pareceres elaborados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), ao exemplo da utilização de materiais e recursos pedagógicos, foco no ensino remoto e a flexibilização curricular (GALZERANO, 2021).

O objetivo deste estudo é analisar se as políticas públicas educacionais voltadas às condições escolares durante o período pandêmico atenderam equitativamente os alunos, ou se acentuaram a desigualdade social no território brasileiro. Como objetivos secundários, buscou-se compreender as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes e estudantes participantes da pesquisa no contexto da pandemia.

METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido em um município situado na Amazônia norte mato-grossense. A pesquisa consiste em um estudo de caso e fundamenta-se na abordagem quali-quantitativa; ancora-se em análises bibliográfica, documental e de campo. No primeiro momento, a pesquisa bibliográfica e documental levantou dados primários. A pesquisa de campo foi realizada em setembro de 2022, com professores da Educação Básica (seis que foram identificados como P1, P2, consecutivamente) e estudantes do Ensino Médio, 68 que vivenciaram as atividades escolares no período da COVID-19.

Com os dois grupos foram utilizados questionários semiestruturados com questões abertas (discursivas) e fechadas (de múltipla escolha). No questionário dos professores constavam três questões e, no dos estudantes, nove questões; cada instrumento com suas especificidades.

Após diálogo com os gestores e professores das turmas a respeito da pesquisa e de seus objetivos, foi apresentado o assunto e os objetivos do estudo aos alunos. Na sequência, foi distribuído o questionário aos professores regentes e aos estudantes.

Para manter a integridade e a liberdade de expressão, foi orientado para que não acontecesse a identificação dos participantes da pesquisa. Além das respostas dos questionários, houve diálogos com a coordenação, gestão escolar e professores sobre o desenvolvimento das atividades pedagógicas no período investigado. No processo de tabulação dos dados, parte do material foi analisado e organizado em tabelas e fomentaram a construção do texto.

REFERENCIAL TEÓRICO

A doença infectocontagiosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-COV-2) provocou a pandemia da Covid-19. Os primeiros casos da doença foram identificados na cidade de Wuhan na China, no dia 31 de dezembro de 2019 (AQUINO *et al*, 2020). Em razão do sistema global contemporâneo com dinâmica circulação de pessoas e mercadorias, o vírus logo se espalhou, alcançando países vizinhos, a Europa e os demais continentes. No Brasil, o primeiro caso registrado foi no dia 25 de fevereiro de 2020 (AQUINO *et al*, 2020).

A doença foi considerada de baixa letalidade, mas altamente transmissível. Em razão da inexistência de vacinas e tratamento específico – naquele período –, foram adotadas medidas

preventivas e tratamento paliativo – higienização constante das mãos com água e sabão ou álcool em gel 70%; frequente descontaminação dos ambientes e superfícies; uso de máscara facial; isolamento social; quarentena; distanciamento social e *lockdown* (AQUINO *et al*, 2020).

A proposta de fechar as instituições educacionais e manter o distanciamento social visava diminuir a circulação do vírus e evitar o contato direto entre a comunidade escolar. A medida provocou muitas discussões destacando o baixo índice de casos graves entre crianças e adolescentes (mas se contaminados poderiam ser transmissoras da infecção aos familiares); alto risco de contaminação dos professores e funcionários que estariam em contato direto com os colegas e educandos; entre outras (AQUINO *et al*, 2020).

Contudo, a grande discussão se centrou na continuidade do ano letivo. Como isso seria possível em meio à pandemia, levando em consideração o crescimento diário de casos e do número de mortes? A “vida escolar” seria uma prioridade, ou não?

Sim, a educação foi considerada prioridade, contudo, o governo federal, estados e municípios deveriam dar condições para a continuidade do ano letivo, sem pôr em risco a vida da comunidade escolar e atender a todos os estudantes brasileiros, com igualdade de oportunidades, portanto, seria determinante a ação do Estado na elaboração das políticas públicas para atender a comunidade escolar neste contexto.

O conceito de política, na perspectiva clássica se origina do grego *Pólis* – elementos da cidade: o urbano, o civil e o social. Na atualidade, *Pólis* se refere ao Estado – conjunto de procedimentos que expressam as relações de poder e orientam a resolução de conflitos de ordem pública, ao povo. Política pública:

É o processo pelo qual os diversos grupos tomam decisões coletivas, as quais se convertem em uma política comum (algo compartilhado) [...] constituem-se de decisões e ações que estão revestidas de autoridade soberana do poder público (MELLO-THÉRY, 2011).

Como observa Mello-Théry, as políticas públicas representam o Estado em suas diversas feições e são elaboradas visando à resolução de conflitos e contradições em prol da sociedade, neste entendimento, as políticas públicas educacionais sempre foram direcionadas à noção de justiça social, tendo em vista a promoção da igualdade entre todos os indivíduos sem distinção das condições econômicas de cada cidadão. A educação é um direito previsto na Constituição Federal de 1988, com três pilares fundamentais no seu artigo 5º: gratuidade, qualidade e que seja pública (SILVA, RODRIGUES, 2021).

Segundo Aquino *et al* (2020), no dia sete de fevereiro de 2020, foi criada a Lei 13.979/2020 que dispõe sobre as medidas de enfrentamento da Covid-19 em território nacional. Neste sentido, as escolas receberam orientações por meio de decretos para encerrarem as

atividades presenciais no mês de março de 2020, citamos como exemplo os estados da Amazônia Legal onde todas encerraram as atividades presenciais (total ou parcial) no mês de março de 2020: Amazonas, Roraima e Pará no dia 16 de março; Amapá e Rondônia no dia 17 de março; Maranhão parcialmente no dia 17; Tocantins no dia 19; Acre no dia 20 e Mato Grosso no dia 26 de março.

Sobre os documentos balizadores das medidas emergenciais à educação, Firmino e Ferreira (2020) destacam os precursores: a Portaria do Ministério da Educação nº 544, de 16 de junho de 2020, que direciona a substituição das aulas presenciais por aulas digitais pelo tempo que perdurar a pandemia; a medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, que estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior, decorrente das medidas de enfrentamento da pandemia, e o parecer do Conselho Nacional da Educação nº 09, de 28 de Abril de 2020, que dispõe da reorganização dos calendários escolares e atividades pedagógicas não presenciais.

No início de 2020, o MEC desenvolveu um documento intitulado “Relatório de Atividades Ações do MEC em resposta à pandemia da COVID-19, março de 2020 a março de 2021” visando orientações à educação brasileira. O primeiro eixo do documento trata sobre ações voltadas à Educação Básica (nosso foco), com 22 ações que foram sistematizadas no quadro a seguir para melhor visualização:

Quadro 01 – Síntese sobre ações do MEC direcionadas à Educação Básica:

Ação 1	Painel de monitoramento da Educação Básica	Solução tecnológica que disponibiliza informações Sobre o retorno das aulas presenciais
Ação 2	Programa de Inovação educação Conectada	Apoio à conectividade nas escolas e universalização do acesso à <i>internet</i> para fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica.
Ação 3	Projeto Norte Conectado	Implantar cinturão óptico para interligar o Norte em uma rede de transportes de dados.
Ação 4	Formação Continuada de professores	Plataforma de recursos educacionais, AVA MEC e MEC RED.
Ação 5	Programas das Escolas Cívico Militares	Implantou 51 escolas militares em 2020.
Ação 6	Guia de Implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de Educação Básica	Normas técnicas de segurança em saúde, recomendações e ações sociais à comunidade escolar.
Ação 7	Programa nacional de alimentação escolar no retorno às aulas durante a pandemia da Covid-19	Recomendações técnicas para a execução das atividades do PNAE quando retornar às atividades escolares presenciais.



Ação 8	PDDE Emergencial	Recursos para aquisição e produtos visando a biossegurança e manutenção e reparos prediais.
Ação 9	Clique escola	Criação de aplicativo para facilitar o acesso das comunidades aos assuntos relacionados à educação, indicadores e notícias.
Ação 10	Programa nacional do livro e do material didático (PNLD)	Avaliar e disponibilizar obras didáticas pedagógicas e literárias de forma sistemática e gratuita às escolas públicas de educação básica.
Ação 11	Documentos normativos	Formulação de Documentos normativos.
Ação 12	Novo Ensino Médio	Novo modelo de Ensino Médio.
Ação 13	Programa de apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular BNCC)	Semelhante ao esforço da implantação no âmbito do ensino médio, o ProBNCC tem considerado recursos para garantir que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seja integralmente implementada também nas etapas da educação infantil e do ensino fundamental.
Ação 14	Capacitação e apoio pedagógico.	Disponibilização de ferramentas para a capacitação de apoio pedagógico, como o Ava Mec, o MEC RED e a PLAF.
Ação 15	Formação de professores da Educação Básica	Ofertas de cursos na Plataforma Ava Mec sobre a BNCC nos diversos níveis da Educação Básica.
Ação 16	Curso de aperfeiçoamento em Bem-estar no contexto escolar	Possui carga horária de 180 horas, organizado em três módulos: 1 – Bem-estar e comunidade escolar: estudantes, professores, gestores e famílias; 2 – Saúde mental e saúde emocional; 3 – Educação e bem-estar na pandemia de Covid-19.
Ação 17	Projeto sala de gestão e governança da educação básica	Objetivo desenvolver e transferir instrumentos e tecnologias de gestão, cujo intuito é contribuir com os gestores de todo o país, nos níveis municipal, estadual e federal, para a melhoria da qualidade da entrega dos serviços públicos.
Ação 18	Programa Brasil nas escolas	Foco nos anos finais do ensino fundamental, com o objetivo de apoiar, com base na equidade, as redes e unidades escolares no fomento a estratégias inovadoras para assegurar a permanência, as aprendizagens e a progressão escolar na idade adequada dos estudantes matriculados nessa etapa.
Ação 19	Programa de apoio à manutenção da Educação Infantil	Visa contribuir com a ampliação da oferta de vagas nessa etapa da educação pública.



Ação 20	Programa integra Brasil	Objetiva promover os direitos humanos e os direitos do torcedor; formular políticas públicas para a promoção do ensino fundamental e do ensino médio de atletas do futebol; e promover educação antidopagem e valores do espírito esportivo em ambientes esportivos e escolares por meio de todas as modalidades do futebol.
Ação 21	Programa impulsiona	Oferece diversos cursos online gratuitos por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (AVA MEC) para professores de Educação Física e coordenadores pedagógicos.
Ação 22	Governança	Instituição do Comitê permanente de avaliação de custos da Educação Básica do Ministério da educação.

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir do documento do MEC citado no texto, 2022.

O documento elaborado pelo Ministério de Educação também traz orientações específicas no período pandêmico voltadas à Alfabetização, às Modalidades Especializadas de Educação, ao Ensino Superior, à pós-graduação e à Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percepções docentes sobre “ensinar” no período pandêmico

Como já exposto, a pesquisa foi realizada com professores e estudantes de uma escola localizada no norte de Mato Grosso. Para conhecer a opinião e compreender parte das dificuldades enfrentadas pelos professores no período pandêmico, foi realizada a pesquisa com seis professores que estavam em efetivo exercício naquele período. O instrumento de coleta utilizado foi um questionário contendo quatro questões abertas.

Os professores que aceitaram colaborar com o estudo desenvolvem a docência nas disciplinas de Geografia, Ciências Biológicas, Matemática, Língua Inglesa, Educação Física e Ciências Naturais (estes professores eram os responsáveis pelas turmas quando a pesquisa foi realizada com os estudantes). Para a preservação da identidade dos professores, eles serão identificados durante a transcrição de suas respostas como “P1, P2”, consecutivamente.

Outro objetivo da pesquisa com os professores foi ouvir os profissionais que precisaram ir para o enfrentamento da Covid-19, mesmo desejando “ficar em casa” (conforme recomendações do Ministério da Saúde) e cuidar de seus familiares. Isto posto, a primeira questão foi a seguinte: *Você poderia descrever como foi o trabalho docente no ensino remoto durante a pandemia da Covid-19?*



P1	“Com a suspensão das aulas presenciais, todos os estudantes foram obrigados a ingressar nesta forma de ensino, que utiliza a <i>internet</i> como meio de transmissão de conteúdo dos professores para os alunos. Contudo, além da própria dificuldade com o “sinal” da <i>internet</i> e também a falta de equipamentos adequados para a transmissão dessas aulas e conteúdo”.
P2	“Pra mim foi muito difícil, principalmente para me adaptar às novas formas de ensinar”.
P3	“Houve muitos obstáculos, dentre eles, a participação dos alunos nas aulas <i>online</i> , que não eram frequentes, o que dificultava dar continuidade aos conteúdos e ao uso da tecnologia digital”.
P4	“Foi um trabalho um tanto exaustivo, que mesmo com todos os esforços, os objetivos foram alcançados de forma parcial”.
P5	“Foi um desafio diário”.
P6	“Pra mim foi muito desafiador, por falta de preparação para trabalhar com tecnologia e pelo medo da Covid-19, pois tinha um bebê prematuro”.
P7	“No período pandêmico foi extremamente difícil, pois eu não tinha computador e tinha que usar o celular”.

Esperava-se que, nessa questão, os professores descrevessem a rotina do trabalho docente no período pandêmico, mas se atentaram em relatar as dificuldades encontradas, e esse assunto será discutido no próximo questionamento. No entanto, sabe-se que a rotina de trabalho dos educadores e toda a comunidade escolar foram severamente alteradas. A princípio, as atividades foram realizadas em *home office*, neste caso, por muitos meses, os professores custearam a *internet* e os demais recursos tecnológicos necessários à continuidade das atividades pedagógicas. Outro fato a ser destacado é que, neste período, o trabalho foi intensificado e exaustivo no tocante à elaboração e preparação das aulas e atividades escolares, provocando a exaustão física e psicológica dos profissionais.

Conforme Médici e Silva (2021), em Mato Grosso, nos primeiros meses de educação *home office*, o estado ofertou materiais didáticos por meio da plataforma “Aprendizagem Conectada”. Os estudantes tinham acesso total aos materiais, contudo, os professores baixavam o material, editavam, montavam as apostilas e disponibilizavam aos estudantes. Para tirar dúvidas sobre as atividades e assuntos pertinentes à escola, foram criados grupos de *whatsapp* com professores, gestão escolar, estudantes e familiares. Neste canal, os docentes também enviavam vídeos explicativos sobre as atividades. A partir do mês de agosto de 2020, o ensino passou a ser ofertado de modo remoto, pela plataforma *Teams*, *Meeting* e *Google Classroom* (ou plataformas similares) aos estudantes com acesso à *internet*, aqueles que não possuíam *internet* continuaram recebendo as apostilas da Aprendizagem Conectada.

Observa-se, portanto, que professoras e professores corriam contra o tempo para produzir videoaulas, montar roteiros de estudos, apostilas, *slides*, atividades complementares diferenciadas, ministrar aulas por aplicativos, plataformas, etc. – uma rotina exaustiva com pouco retorno e reconhecimento.

Prosseguindo com a pesquisa, o próximo questionamento buscou compreender as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes no período pandêmico, portanto, foi questionado o seguinte: ***Quais foram as suas maiores dificuldades para desenvolver o trabalho docente neste período?***

P1	“Os maiores problemas enfrentados foram: falta de apoio aos alunos em casa pelos pais ou responsáveis, aumento da carga de trabalho dos professores, que tiveram que se desdobrar e muitas vezes trabalharam três vezes a mais que o normal”.
P2	“A maior dificuldade foi o interesse e a participação dos alunos”.
P3	“Encontrar metodologias para o ensino remoto e quando houve aulas presenciais, os alunos apresentaram grande defasagem na aprendizagem”.
P4	“Tentar criar mecanismos virtuais para que mais alunos estivessem interagindo nas aulas remotas”.
P5	“Falta de <i>internet</i> de qualidade, ausência dos alunos nas aulas, muitas vezes por não terem acesso à <i>internet</i> , muita burocracia, falta de cursos voltados à tecnologia.”
P6	“Tive dificuldades para administrar os conteúdos de forma que os alunos pudessem compreendessem, e a instabilidade constante da <i>internet</i> ”.
P7	“Falta de ferramentas de trabalho, empatia do Estado e a falta de vontade dos alunos”.

Observa-se que o trabalho docente, no período investigado, foi muito desafiador. Em todas as respostas houve relatos de diversas dificuldades, principalmente relacionadas às ferramentas digitais pois, a maioria dos professores em exercício não tinham formação ou afinidades por tais recursos tecnológicos e foram obrigados a adequarem suas práticas metodológicas ao sistema remoto. Destacam que a *internet* que utilizavam não suportava as plataformas educacionais escolhidas pela secretaria de educação do estado (SEDUC), e muitos professores não possuíam computadores ou *notebooks* para desenvolver suas atividades, sendo necessário adequá-las aos celulares.

Foi relatado dificuldades na sequência de conteúdos e atividades, devido ao desinteresse e pouca participação dos estudantes nas atividades propostas, portanto, dificilmente havia *feedback* durante aulas; dificuldades na elaboração e produção de materiais com metodologias diferenciadas, muitos professores sentiam-se frustrados e impotentes por não desenvolverem suas atividades com autonomia, sendo necessário a ajuda de terceiros. Deste modo, precisaram aprender enquanto ensinavam remotamente.



Sobre essa realidade, duas professoras afirmaram que nunca utilizaram tecnologias ou ferramentas digitais em suas aulas e cinco afirmaram que já faziam uso de algumas ferramentas, tais como: videoaulas, filmes, documentários, projetores de multimídia e *sites* de pesquisa na *internet* (respostas da quarta questão do questionário).

Silva *et al.* (2022) destacam que o ensino remoto exigiu uma adaptação repentina dos educadores e das escolas, espaço este que, tradicionalmente, não tem cultura de trabalho ou educação à distância, e durante muitos anos houve resistência por parte dos educadores à utilização dos recursos tecnológicos nas práticas de ensino “[...] muitos educadores não conhecem adequadamente as crescentes possibilidades tecnológicas do século XXI, sendo imigrantes digitais enquanto os alunos são nativos digitais.” (SILVA *et al.*, 2022, p. 8).

Médici e Silva (2022) observam que a *internet* e os meios digitais são excelentes ferramentas para a aprendizagem, no entanto, para utilizá-las é necessário formação, planejamento, metodologias adequadas, ao contrário, ocorrem muitos erros, conforme relatado pelos professores neste estudo.

Para finalizar o diálogo com os docentes, a questão seguinte foi sobre a preparação e formação dos professores para atuarem durante a pandemia da covid-19, portanto, fizemos o seguinte questionamento: ***Houve formação/preparação profissional no auxílio ao trabalho docente envolvendo as tecnologias digitais no período? Se houve, elas foram suficientes para você desenvolver a docência com autonomia e confiança?***

P1	Os professores precisaram gravar vídeos, editar, postar, editar novamente, e assim por diante, tudo praticamente sozinhos, sem apoio do governo.
P2	Sim, houve formação, mas não foi suficiente e demorou para iniciar, no começo tivemos que nos virar com a ajuda dos colegas.
P3	Houve formação, principalmente nas disciplinas de Matemática, porém, não foram suficientes para o desenvolvimento das aulas com qualidade.
P4	Sim, essa questão de autonomia e da confiança foi sendo alcançada durante o transcorrer dessas aulas remotas.
P5	Não, todos os cursos que tivemos não nos ajudaram.
P6	Houve pouca formação, mas nesse período, eu estava de licença maternidade, e no meu caso, não tive essa preparação e formação.
P6	Não, tivemos que nos virar sozinhos.

Segundo os relatos, houve formação e qualificação dos profissionais para atuarem no ensino remoto, porém, foi tardia, insuficiente e pouco colaborou com as práticas de ensino e aprendizagem. Geralmente, quando ofereciam cursos sobre uma nova metodologia ou

formadora, as aulas já estavam em utilização e muitos formadores também estavam aprendendo junto com os professores, da mesma forma que os professores aprendiam com os estudantes. Praticamente todos os professores destacaram insatisfação com os cursos fornecidos pela secretaria de educação.

Saviani e Galvão (2021) consideram que foi construída uma narrativa de que o ensino remoto seria a única alternativa para dar sequência às atividades escolares, contudo, esse discurso é falacioso, pois não houve estudos e planejamentos junto aos profissionais da educação para a adesão dessa modalidade de ensino, ao contrário, aconteceu por meio de imposição, onde se alegava que a não adesão ao sistema colocaria em risco a vida das pessoas. Segundo os autores, a alternativa era excludente, pois, 50% dos domicílios rurais e 26% dos estudantes da educação básica não possuíam acesso à internet durante a pandemia.

Percepção discente sobre a educação no período pandêmico

A pesquisa foi desenvolvida com alunos do 2º ano e do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual, localizada no norte do estado de Mato Grosso. No total, 68 alunos responderam o questionário semiestruturado com questões abertas (discursivas) e fechadas (de múltipla escolha).

As primeiras indagações do questionário, que estão nesse tópico do texto, buscam compreender a percepção dos alunos a respeito das atividades escolares desenvolvidas no período pandêmico, principalmente sobre atividades *online* e as aulas remotas. Contudo, também houve questionamento sobre o uso do material apostilado – recurso anterior à implantação das aulas remotas.

Isto posto, a primeira questão buscou verificar se os alunos tiveram acesso à *internet* de qualidade para realização das atividades escolares, uma vez que o ensino remoto e atividades *online* foram prioritárias à continuidade da educação escolar no período pandêmico, no estado de Mato Grosso. Portanto, foi perguntado: “***No período da pandemia (nas aulas remotas) você teve acesso à internet de qualidade para acompanhar as atividades escolares? Qual seria a porcentagem?***”.

A *internet* foi um recurso determinante para a realização das atividades *online* e aulas remotas, contudo, nem todos os alunos tinham acesso ao serviço. Dito isto, 41,2 % dos alunos afirmaram que tinham *internet* para acompanhar as aulas no período pandêmico, 48,5% dos alunos tinham de modo irregular o acesso à internet e 10,3% dos alunos não tinham *internet* em

nenhum momento. Convém destacar que não houve recurso disponibilizado pelo Estado para garantir *internet* aos participantes da pesquisa.

Sobre o acesso à *internet* no território brasileiro, o *site* "Agência Brasil" publicou uma matéria no dia 28 de agosto de 2021 afirmando que houve crescimento de acesso no país nos últimos anos, em 2020 cresceu 7% em relação a 2019, contudo, esse crescimento é desigual entre as classes sociais. Nas escolas públicas, apenas 32% têm acesso à *internet* no Ensino Fundamental e 65% das escolas do Ensino Médio têm acesso a esse serviço. Sinaliza também que nas classes D e E a conexão é realizada por meio de aparelhos celulares (LEÓN, 2021).

O *site* "Brasil, país digital" publicou no dia 27 de abril de 2021 que 4,1 milhões de estudantes da rede pública não têm acesso à *internet*, evidenciando a desigualdade entre a rede de ensino pública e privada. Aponta ainda que na região Norte 68,4% dos alunos das escolas públicas tiveram acesso à *internet* no período pesquisado; na região Centro-Oeste foram 88,6%, enquanto o melhor percentual ficou para a região Sudeste, com 91,3%.

Aos alunos sem acesso à *internet* foi disponibilizado material apostilado, contudo, destacaram que em muitas situações era difícil acompanhar e desenvolver as atividades, pois, não era possível sanar as dúvidas com os professores, ocorrendo limitações na aprendizagem.

No início do pandemia, antes da implantação das aulas remotas, foi utilizado o sistema apostilado para todos os alunos no estado de Mato Grosso. Nos primeiros meses, as apostilas eram elaboradas pela Secretaria de Educação do Estado. Sobre esse período, os alunos destacaram que muitos conteúdos não correspondiam a sua série ou eram repetidos.

Outra medida adotada pelos professores, sob orientação da SEDUC/MT, foi a criação de grupos de *Whatsapp* (conforme já relatado) para facilitar a difusão de informações. Por meio dessa ferramenta, os professores disponibilizavam vídeos, documentários e outros materiais disponíveis em plataformas já existentes, ao exemplo do *You Tube*. Em algumas situações, os professores gravavam vídeos explicativos sobre os conteúdos ministrados. Contudo, para um bom fluxo e socialização de informações era necessário que todos os envolvidos possuíssem acesso à *internet* e aparelhos celulares.

A próxima questão se referia à frequência dos alunos nas aulas remotas: ***"Sobre a sua participação nas aulas remotas, assinale a alternativa que corresponde a sua frequência"***:

Sobre esse questionamento, 13% dos alunos responderam que nunca conseguiram assistir às aulas remotas, pois não tinham acesso à *internet*, 13% conseguiram assistir a totalidade das aulas remotas e 74% dos alunos responderam que conseguiam assistir no máximo metade das aulas ministradas no sistema remoto. Os alunos justificaram a frequência irregular

pela falta de *internet*, pela dificuldade de acesso às plataformas do sistema remoto (*Teams e Meeting*) e pela desmotivação em participar das aulas.

Mesmo afirmando a disponibilidade de *internet*, muitos alunos não conseguiam acessar com frequência as plataformas de ensino, pois os programas eram pesados e seus aparelhos (celulares) não os comportavam. A maioria (61 alunos) informou que possuía aparelho individual para o uso nas atividades escolares, porém, em razão da falta de *internet*, em muitos casos, não era possível assistir às aulas.

Sobre o ensino-aprendizagem foi questionado aos alunos: ***Você teve dificuldades para compreender os conteúdos ou desenvolver as atividades escolares durante o ensino remoto? Por que?***

Foi praticamente unânime a afirmação sobre as dificuldades de aprendizagem com o ensino remoto, dos 68 participantes da pesquisa, 63 afirmaram ter dificuldades. Sobre as razões para tais dificuldades, os alunos apontaram principalmente a não compreensão dos conteúdos explicados pelos professores; a inconstância da *internet* que travava muito; a dificuldade de estudar *online*; a dificuldade de concentração; a ausência da socialização entre alunos e professores e, muitos afirmaram que “o professor presente fez muita falta”.

Diante do exposto, foi questionado aos discentes sobre a percepção a respeito da substituição das aulas presenciais por aulas remotas, tendo em vista que o governo em exercício, naquele período, mencionou a possibilidade de implantação da “Educação Domiciliar”, dando a entender que as instituições escolares são facilmente substituídas: ***“Na sua opinião, as aulas presenciais podem ser substituídas por aulas remotas ou EAD? Por que?”***

“Não pode, a menos que o governo dê o devido acompanhamento e ajuda no acesso.”

“Não, por conta dos problemas de conexão, socialização e entre outros”.

“Não, porque nas aulas remotas nós não teríamos o mesmo aprendizado”.

“Não, porque as aulas presenciais dão mais motivação para estudar”.

“Não, pois nem todos poderiam ter acesso e, presencialmente, é mais fácil tirar as dúvidas!”.

“Não, querendo ou não, o ambiente escolar se torna favorável ao estudo, nem todo mundo tem disciplina para se concentrar sozinho”.

“Não, porque nas aulas presenciais, os professores explicam melhor e é mais compreensivo”.

“Sim, pela praticidade de não precisar ir para a escola”.

“Pode sim, as pessoas conseguem se adaptar com as aulas online e com as explicações”.

“Não, principalmente para os alunos que têm dificuldade no aprendizado”.

(ALUNOS, 2022)

Observa-se que a maioria dos alunos acredita na instituição escolar presencial e destacam a importância da socialização; da troca de conhecimento entre colegas e professores; da aprendizagem significativa na forma presencial. A partir da experiência que tiveram, praticamente todos os alunos afirmam que as aulas presenciais são melhores para a socialização

para a aprendizagem. Apenas quatro entre os 68 alunos consideram a possibilidade de estudar em casa ser melhor do que a presencial.

Em tempos de pandemia, foi necessária a readaptação ao novo, principalmente ao novo sistema de ensino, momento em que foi reavaliada a importância da escola e do professor no processo de ensino-aprendizagem, por muitos, desacreditada e discutida.

Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos (CURY, 2006, p. 65).

Como salienta o autor, ser professor/professora é ir além de ensinar os saberes eruditos, diante de uma geração digital, a presença do professor é de extrema importância, orientando os alunos, adaptando-se às tecnologias e mudando o mundo contemporâneo. Ensinar com qualidade evoca proporcionar ao aluno pensar e criticar, colaborando para a formação e preparação para a vida em sociedade, apto a romper com paradigmas, a debater e a questionar as contradições que o cerca. O professor é a alma da escola, e muito além de ensinar, o professor aprende junto com os seus alunos.

A escola, uma das principais instituições sociais, é muito importante na vida, no desenvolvimento e na formação cidadã de inúmeros alunos. A inclusão do estudante neste espaço, além de aprender os saberes acumulados pela sociedade – linguagens, acidentes geográficos, fatos históricos, ele também aprende sobre ética, convivência em sociedade, vivência em grupo, cumplicidade, afetividade, amizade, ou seja, a vida escolar não se resume em apenas “ler e escrever”. Na escola também se aprende a amar ou odiar, fato que evidencia a responsabilidade social de toda a comunidade escolar, todos os educadores envolvidos no processo educacional.

A percepção discente sobre as consequências do ensino remoto e o retorno às aulas presenciais

A pandemia provocou muita instabilidade emocional na população, o medo era constante. Medo de se infectar com a doença, de perder entes queridos, do toque, do abraço, do retorno ao convívio social. Portanto, o retorno às aulas presenciais provocou medo em toda a comunidade escolar, pela incerteza da segurança sanitária.

O próximo bloco de análise da pesquisa contextualiza o retorno das aulas presenciais, as dificuldades e consequências do ensino remoto ao ensino-aprendizagem, a pandemia da COVID-19 (que ainda não passou) expôs fragilidades estruturais do Brasil e ampliou problemas

já existentes, tanto na estrutura médico hospitalar, quanto na economia e educação, as consequências são diversas e a regularização será morosa.

Isto posto, foi questionado aos alunos: ***Você sentiu dificuldades no retorno das aulas presenciais? Quais foram suas maiores dificuldades?***

Treze dos 68 alunos (19,2%) responderam que não sentiram dificuldades no retorno das aulas presenciais, principalmente na aprendizagem, destacaram que a participação das aulas online facilitou a compreensão dos conteúdos para o retorno presencial. Contudo, 55 alunos (80,8%) destacam diversas dificuldades no retorno das aulas presenciais, tais como: dificuldades na aprendizagem, na rotina escolar, na socialização, o medo do convívio social, entre outros. Segue alguns exemplos das respostas (houve muitas respostas semelhantes):

“Senti muitas dificuldades, porque perdemos muitas aulas”.

“Senti dificuldades, pois eu estava acostumado a usar *sites* para responder às questões”.

“Eu não aprendi quase nada nas aulas *online*, por isso, quando voltei, não sabia nada”.

“Eu não conseguia entender as aulas remotas”.

“Todos os conteúdos são continuação de matérias que eu não entendi”.

“Eu tive muita dificuldade em fazer amigos.”

“Minhas maiores dificuldades foram com a adaptação e com o distanciamento”.

“Eu tinha muito pânico de aglomeração!”

“Eu tive tanto dificuldades sociais quanto acadêmicas, nas disciplinas de exatas, de fato, eu tive mais dificuldades” (ALUNOS, 2022).


Além das dificuldades de adaptação e rotina escolar, foi destaque nas respostas a percepção sobre as dificuldades na compreensão dos conteúdos e na realização das atividades. Muitos alunos compreendem que tiveram conteúdos perdidos, que fazem falta na atualidade, principalmente na área de exatas.

Dentro desse contexto, o novo questionamento tratou sobre a percepção do prejuízo escolar, portanto, foi questionado: ***“Você acredita que sua aprendizagem foi prejudicada no período da pandemia?”***

Sobre esse questionamento, 88,2% dos alunos entendem que a aprendizagem foi prejudicada durante a pandemia, 4,4% acreditam que a aprendizagem foi prejudicada em partes e 7,4% acreditam que não foram prejudicados.

Essa realidade já está em debate em diversas instituições de ensino, refletida nas notas abaixo da média e no aumento da evasão. No estado de Mato Grosso, foram elaborados estudos e relatórios sobre a aprendizagem no período da pandemia e concluíram que a recuperação da aprendizagem precisará de 10 anos para ser sanada.

Dando sequência, foi questionado aos alunos sobre o preparo e pretensão em realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares: ***“Você se sente segura (o) para realizar o ENEM e vestibulares no final do Ensino Médio? Por que?”***



Sobre esse questionamento, 77,9% dos alunos responderam que não se sentem seguros para realizar o ENEM e vestibulares; 16,2% afirmam que estão confiantes e 5,9% dizem não estar totalmente preparados. Os alunos que se sentem preparados falaram que conseguiram acompanhar as aulas durante a pandemia e tirar as dúvidas com os professores, e alguns alunos fazem cursinhos pré-vestibulares. Em contrapartida, 77,9% dos alunos responderam não ter segurança para realizar os testes e apresentam justificativas, conforme os exemplos a seguir:

“Não, pois não me garanto em competir com os que tiveram aulas de qualidade nesse período!”.

“Não, porque não tive o estudo suficiente para prestar o Enem”.

“Não, pois muito conteúdo que cai no Enem acabei por não aprender”.

“Não, passei meu 1º e 2º ano em período de teste, digamos assim, pois até os professores tiveram que se adequar à situação”.

“Não, porque acho que tive bastante problemas para aprender no meio digital.”

“Não, porque eu perdi muito conteúdo na pandemia”.

“Não, porque perdi dois anos do Ensino Médio, agora no 3º ano os professores tentaram ajudar os alunos, mas, não foi suficiente”.

Além dessas respostas destacadas, muitos alunos percebem que avançaram na série, mas não no conhecimento, afirmam que o conhecimento foi o mínimo para os três anos do Ensino Médio. “Não me sinto seguro, pois praticamente pulei do Ensino Fundamental para o Ensino Médio (ALUNO DO TERCEIRO ANO, 2022). Uma prática adotada pela secretária de educação foi a aprovação geral dos alunos, desse modo, inclusive os alunos que, praticamente não estudaram, amparados pela pandemia, avançaram de série, fato que tem contribuído para a dificuldade de progressão dos estudos na atualidade.

Para finalizar a discussão, a última questão abordou a percepção dos alunos sobre as Políticas Públicas educacionais do período da pandemia, portanto, foi questionado: ***“As políticas públicas voltadas à educação foram suficientes para você ter uma educação de qualidade? Você teve o seu direito à educação mantido durante a pandemia?”***

No momento da pesquisa foi explicado aos alunos o conceito de Políticas Públicas, sua função e importância para a sociedade para dar significado à atividade. Portanto, 35,3% dos alunos responderam que sim, as políticas públicas foram suficientes para proporcionar uma educação de qualidade; 50% dos alunos responderam que as políticas públicas não foram suficientes e 14,7% responderam que não foram totalmente suficientes.

Sobre a manutenção do direito à educação, alguns responderam que o direito não foi respeitado, pois não tinham acesso à *internet* e não teve tratamento de igualdade com os demais estudantes. “Não, porque só participava das aulas quem tinha condições para pagar a internet ou ter um aparelho para assistir às aulas”. Outro aluno afirma que “Não, pois não havia igualdade de material a todos, eu tive o total acesso mas, com uso particular e não público.” (ALUNOS SEGUNDO ANO, 2022).

Após três anos do início da pandemia, algumas alterações ocorreram no ambiente escolar. Além das consequências citadas, aumentaram os casos neuropsicológicos entre a comunidade escolar: estudantes com dificuldades no relacionamento social, aumento dos casos de ansiedade, além da crescente violência (ataques às instituições escolares) físicas e verbais aos educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No período mais crítico da Pandemia da Covid-19, quando decretado *lockdown*, distanciamento social e o fechamento das escolas, o ensino remoto foi a modalidade predominante adotada nos estados e municípios brasileiros, inclusive na área deste estudo. Para o sucesso e alcance de todas as escolas e estudantes era necessário a disponibilidade da *internet* de qualidade e aparelhos tecnológicos – celulares, *tablets* ou computadores para que os alunos acessassem as plataformas e conteúdos escolares. Fato que não se concretizou na área pesquisada.

Confere-se, a partir dos resultados, que muitos alunos não tinham acesso à *internet* ou este acesso era ineficiente diante aos aplicativos utilizados. Muitos alunos não conseguiram acompanhar as atividades escolares, no sistema apostilado e no sistema *online/remoto*. Evidenciou-se que, mesmo diante a tecnologia presente no país, grande parcela da população não dispõe de *internet* de qualidade, principalmente as classes menos favorecidas (D e E), outro destaque é a gritante desigualdade tecnológica entre as escolas da rede pública em comparação às escolas particulares.

Para que ocorresse a igualdade de oportunidades, todos os equipamentos necessários para a continuidade e direito à educação, no período pandêmico, deveriam ser disponibilizados pelo Estado, sem distinção de alunos e alunas da Educação Básica, respeitando suas particularidades e dificuldades de acessibilidade.

Destaca-se, em muitas respostas dos alunos, o discurso da meritocracia, onde uma parcela dos estudantes verbaliza que “se houvesse dedicação e força de vontade, seria possível estudar diante da nova realidade – o ensino remoto”, contudo, é sabido que muitos alunos enfrentam diversos problemas que vão além da força de vontade, tais como, a falta de acessibilidade, dificuldades financeiras ampliadas pela pandemia, onde seus pais ou responsáveis perderam o emprego ou a vida. Muitos alunos precisaram ajudar nos afazeres domésticos, cuidar dos irmãos que ficaram sem creche. Outros alunos precisaram ingressar no mercado de trabalho para colaborar com as despesas familiares. Portanto, é evidente a

desigualdade de oportunidades entre a população brasileira, entre os estudantes, principalmente de baixa renda. Nestas questões, a igualdade não é suficiente, são necessárias políticas públicas de equidade social.

Uma vez que o Estado brasileiro não disponibilizou as condições necessárias para todos os alunos darem continuidade aos estudos no período da pandemia, respeitando o nível de igualdade entre os alunos das escolas públicas e das escolas particulares, a educação não foi igualitária, ao contrário, ampliou-se a desigualdade social já existente no país, portanto, a continuidade da educação deveria ser oferecida a todos os alunos, em todas as escolas brasileiras, com as mesmas condições de qualidades de ensino-aprendizagem.

As políticas públicas educacionais do período pandêmico foram insuficientes, sem equidade à manutenção do direito à escola e aos alunos, muitos foram prejudicados durante e após o período pandêmico, refletindo na aprendizagem, na evasão e na incerteza da continuação da vida escolar.

Os docentes passaram por diversos desafios para desenvolver suas funções, o contato com as tecnologias digitais foi novidade para alguns. A maioria precisou se adequar e aprender novas habilidades: gravar e editar vídeo aulas, montar apostilas, aprender a trabalhar com plataformas digitais, no início sem formação (estavam em construção), em seguida, com formação ineficiente, privilegiavam-se algumas disciplinas (Língua Portuguesa e Matemática).

REFERÊNCIAS

AQUINO, Estela ML *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. suppl 1, p. 2423-2446, 2020.

BRAGA, Isaque Oliveira *et al.* Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. *Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade*. **Ciência & Tecnologia**, v. 8, n. 2, p. 54-63, 2020. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/5705/570567430007/570567430007.pdf>>. Acesso em: 20 de out. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ações de enfrentamento**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=183641-ebook&category_slug=2020&Itemid=30192>. Acesso em: 04 de nov. de 2022.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FIRMINO, Simone Gomes; FERREIRA, Gustavo. A educação na pandemia do novo coronavírus: uma excepcionalidade ou uma prioridade? **Itinerarius Reflectionis**, v. 16, n. 1, p.



01-24-2020. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/rir/article/view/65388/35627>>. Acesso em: 20 de out. de 2022.

MELLO-THÉRY, Neli Aparecida. Política (e ação) pública, território e o papel da geografia. **Revista da ANPEGE**, v. 7, n. 01, p. 11-19, 2011.

MÉDICI, Mônica Strege; SILVA, Gleyton de Moura Ferreira. Desafios do ensino remoto: o que pensam os estudantes de uma escola pública mato-grossense. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 27, p. 127-139, 2022. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6581>>. Acesso em: 03 de out de 2023.

LEÓN, Lucas Pordeus. Brasil tem 152 milhões de pessoas com acesso à internet. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-08/brasil-tem-152-milhoes-de-pessoas-com-acesso-internet#>>. Acesso em: 20 de out. 2022.

SILVA, Fabiana Helena; DA SILVA RODRIGUES, Lucas Yuri. As Políticas Educacionais e a BNCC nos tempos sombrios da COVID-19. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, p. 110-114, 2021.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e sociedade: projeto da Andes-Sindicato Nacional**, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1345850>>. Acesso em: 03 de out de 2023.

SILVA, F. J. A. da *et al.* The difficulties encountered by teachers in remote teaching during the pandemic of COVID-19. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. e17511225709, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25709>. Acesso em: 3 oct. 2023.

TEIXEIRA, L. **A colonização no norte de Mato Grosso: o exemplo da gleba celeste**. 2006. 117 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, São Paulo, SP, 2006.