

# **Passeios remotos: uma discussão sobre o impacto da covid-19 na rotina dos professores e alunos em preparação para o enem no estado de Pernambuco**

## **Remote tours: a discussion on the impact of covid-19 on the route of teachers and students in preparation for enem in the state of Pernambuco**

Raphael Alves da Silva

*Doutorando em Educação, pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor de Produção textual no Grupo Máximo Educacional e professor conteudista na UAB/UFPE, no curso de Letras.  
Email: profrapha.alves@gmail.com*

Tícia Cassiany Ferro Cavalcante

*Doutora em Psicologia Cognitiva, pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora Associada III do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais, Centro de Educação, UFPE. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPE. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Acessibilidade e Inclusão – GEPAI. Email: ticiaferro@hotmail.com*

### **Resumo**

*O presente artigo busca compreender o impacto provocado pelo isolamento social imposto pela propagação da COVID-19 na rotina dos estudantes em preparação para o Enem no Estado de Pernambuco. Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, orientado pela “netnografia”, com base em um corpus analítico situado no canal EDUCA-PE e nos questionários aplicados com estudantes e professores da rede de ensino. O estudo indica que as medidas emergenciais tomadas não só alteraram a dinâmica e as práticas educativas, como colocaram em evidenciar barreiras estruturais que merecem ser consideradas. Assim, com base nos estudos realizados por Belloni (2008) Monteiro (2020) e Kozinets (2010) foi possível traçar um panorama reflexivo que pretende contribuir para análises futuras.*

### **Palavras-Chave**

*Ensino médio; Pandemia; Ensino remoto.*

### **Abstract**

*This article aims to understand the impact caused by social distances imposed by COVID-19 pandemic in the routine of students in preparation to do the Enem test in the state of Pernambuco. This is a qualitative study guided by “netnography” based in a analytical corpus situated in the EDUCA-PE channel and in questionnaires answered by students and teachers from educational system. The study indicates that the emergencial measures taken not only modified the dynamics and the educational practices as well put in evidence structural barriers that must be considered. With basis in the studies of Belloni (2008), Monteiro (2020) and Kozinets (2010) it was possible to draw a reflective panorama that intends to contribute with future analyses.*

### **Keywords**

*High school; Pandemic; Remote teaching.*

## Introdução

Os estudos mais recentes (GOERGEN, 2005; SAVIANI, 2015; DIAS SOBRINHO, 2003; MACEDO, 2006; PIMENTA, 2009) em torno dos tipos de aprendizagem promovidos pelo sistema de educação formal, no Brasil e no mundo, ainda tentam encontrar respostas para um antigo e necessário questionamento: qual a melhor maneira de ensinar? Apesar dos inúmeros e visíveis esforços teóricos, a presença de uma visão fragmentada dos processos, que enxerga o conhecimento escolar como uma espécie de oferta, como um produto circunscrito apenas ao ambiente de sala de aula, ainda se faz presente. Essa equivocada leitura contribui para que a escola continue sendo entendida, no imaginário popular, como um organismo isolado da comunidade, o que dificulta sua relação com uma sociedade já amplamente imersa em redes digitais ultraconectadas. Pensando nisso, faz-se necessário levantar uma discussão introdutória sobre como os espaços e ocupações no âmbito da educação formal estão agindo diante da realidade imposta pela Covid-19, buscando compreender de que maneira os arranjos virtuais contribuem, impedem ou perpetuam práticas voltadas para a construção do conhecimento. Uma questão central é perceber que a pandemia desarticulou os nossos mundos, trazendo nas mudanças necessárias, diante do isolamento social, a inclusão de espaços virtuais nas práticas cotidianas das salas de aula (NASCIMENTO, 2020; MONTEIRO, 2020).

Margaret Wertheim (2001), em sua obra intitulada “Uma História Do Espaço de Dante À Internet”, desenha um panorama curioso a respeito da evolução arquitetônica do mundo, propondo analogias entre o espaço físico, entendido por muito tempo enquanto realidade; o espaço ficcional, em especial os narrativos, como o teatro e cinema; e por fim o espaço virtual, focando seu olhar no surgimento da internet. A autora pontua que a visão monista e fisicalista sobre a construção dos espaços sofreu, no final do século XIX, uma espécie de revolução. Isso se deu especialmente em razão da inserção do conceito de coexistência em diversos campos de estudo, incluindo o da educação. Para ela, os espaços virtuais, antes entendidos como projeções mentais, precisam ser enxergados hoje a partir das vivências e práticas possibilitadas pelas mídias, ou seja, eles são bastante diferentes da realidade, visto que são capazes de deformá-la e dos espaços ficcionais, pois apesar de serem criados a partir de tecnologias bem específicas, a virtualidade não está confinada “à concepção puramente fisicalista do real” (WERTHEIM, 2001, p. 167).

Partindo desse pressuposto, entende-se que os ambientes virtuais proporcionados hoje pelas mídias, apesar dos mecanismos de regulamentação, controle e fiscalização criados, permitem vivências mais livres, já que os processos comunicativos percebidos neles, em geral, são ubíquos. Dessa forma, conforme aponta Mafessolli (2003), as tecnologias passam a atuar também como fomentadoras de cenários mentais construídos a partir de novos processos de confiabilidade e pertencimento. Esse fenômeno, que impacta a vida social como um todo, atinge ainda mais os espaços de ensino formal, já que estes, mesmo com seus muitos níveis hierárquicos, são bastante dependentes de relações interpessoais.

Na tentativa de adequar o currículo e dar continuidade aos processos, as mudanças impostas pelo novo modelo de organização social frente a um problema de saúde pública, rapidamente se mostraram extremamente desafiadoras. A falta de estrutura física e de materiais adequados, tanto por parte das instituições, como por parte das famílias estão, sem dúvida, entre os fatores mais agravantes. Essa brusca mudança colocou em evidência um dos maiores problemas do sistema educacional brasileiro, a desigualdade. Escolas privadas localizadas em bairros nobres, por quase sempre possuírem maior capacidade e flexibilidade de arrecadação, conseguiram coordenar ações de forma mais rápida e contam com um público, por questões de renda, com maior poder aquisitivo. Escolas em bairros mais periféricos e públicas, por sua vez, frente aos enormes desafios no que tange o fornecimento

de recursos, foram levadas a confrontar os governantes na intenção de encontrar alternativas mais viáveis de atuação.

No estado de Pernambuco, por exemplo, assim que os primeiros casos de Covid-19 começaram a ser rastreados e confirmados, um Decreto foi publicado no dia 14 de março de 2020, indicando a suspensão do funcionamento presencial para o dia 18 do mesmo mês. Professores, alunos e gestores tiveram apenas dois dias para se despedir, não só uns dos outros, mas também do espaço ao qual estavam acostumados a frequentar semanalmente. A decisão, que visava conter a propagação do vírus, chegou antes que o ano letivo completasse dois meses de andamento. Dificilmente, apesar das especulações lançadas por especialistas e transmitidas pela mídia internacional e nacional, algum agente político estivesse preparado para lidar com o novo contexto. É fato que os alertas sobre uma possível onda de contaminação circulavam desde dezembro, mas só em março as medidas mais efetivas de reordenação começaram a ser tomadas.

Dois meses após gestores públicos e privados darem andamento a esse plano emergencial, o debate em torno da aplicação do Exame Nacional Do Ensino Médio (Enem) foi ganhando maior proporção midiática. Estudantes pressionavam os gestores públicos no sentido de revisarem o prazo de aplicação, alegando que o contexto até aquele momento não era favorável para a manutenção das datas. O Ministério da Educação respondeu ao pedido publicando em todas as suas redes sociais e televisão, no dia 02 de maio, uma propaganda que objetivava defender a permanência do cronograma ao sugerir explicitamente que todos os estudantes do país eram capazes de, com esforço e “de qualquer lugar”, dar continuidade ao trabalho que vinha sendo realizado presencialmente. A peça publicitária foi vista pela maior parte dos estudantes como uma provocação. O post oficial com o vídeo<sup>1</sup>, publicado no Instagram do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)<sup>2</sup> recebeu aproximadamente 146 mil visualizações e 5300 curtidas.

Frente a esse campo em que as narrativas estão constantemente em disputa, pode-se dizer que se tem hoje, de um lado, gestores e professores do modelo presencial em processo compulsório de adaptação ao uso de plataformas midiáticas; do outro, alunos, oriundos de diversos contextos de vida, em busca dos instrumentos necessários para a continuidade dos estudos. Acima deles, na coordenação da política educacional, atua uma gestão que, de forma autoritária, não busca dialogar com a comunidade estudantil, no sentido de compreender particularidades, e que paralelamente tem facilitado a entrada de empresários do setor privado no sistema de ensino, como mostra a “oportuna” flexibilização temporária do Ensino à Distância proposta pelo Comitê Operativo de Emergência do MEC<sup>3</sup>.

Diante de circunstâncias conjunturais tão complexas e pouco exploradas pelos pesquisadores devido à imprevisibilidade dos fatos, esse artigo se propõe a construir um panorama reflexivo e crítico sobre o impacto da Covid-19 na vivência dos professores e alunos de Pernambuco em preparação para a realização do Enem. Busca-se compreender, através de questionários semiestruturados, quais as percepções dos agentes diretamente envolvidos nas práticas de ensino-aprendizagem em relação às mudanças, assim como fornecer uma espécie de análise quantitativa e crítica pautada na prerrogativa de que é preciso fortalecer uma zona de diálogo que atue na garantia de direitos para o enorme contingente de estudantes que realizarão o exame e hoje estão imersos em atividades remotas.

---

<sup>1</sup> Acesso em: [https://www.instagram.com/p/B\\_xEEkwBN6Z/](https://www.instagram.com/p/B_xEEkwBN6Z/)

<sup>2</sup> Autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação e responsável pela elaboração e aplicação do Enem.

<sup>3</sup> Noticiado em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=86441>

## Metodologia

O percurso metodológico aqui proposto está dividido em duas etapas. A primeira delas teve como aporte um estudo “netnográfico” realizado no canal Educa-PE<sup>4</sup>. Entende-se aqui a netnografia como uma adaptação da pesquisa etnográfica que leva em consideração as características dos ambientes digitais e das interações mediadas por computadores ou aparelhos móveis. É importante pontuar que esse tipo de pesquisa, de acordo com os estudos de Kozinets (2010), não percebe apenas as comunicações realizadas no ambiente digital como conteúdo exclusivo, mas foca também nas interações sociais, expressões carregadas de significado e artefatos culturais que permeiam o espaço virtual digital. O mergulho no campo se deu entre os dias 12 de março e 14 de setembro. Procurou-se, através desse contato, compreender a dinâmica implementada pelo Governo de Pernambuco diante da pandemia. Em seguida, buscou-se perceber, a partir de um levantamento quantitativo, como se deu a oferta e a sequenciação das aulas. A sistematização desses dados permitiu diferentes realidades fossem colocadas em perspectiva.

Na segunda etapa, buscou-se, através de questionários semiestruturados, com perguntas abertas e fechadas, ouvir os alunos e professores da rede pública e privada de Pernambuco. A aplicação, devido ao isolamento, foi realizada virtualmente, tendo como plataforma de levantamento o “Google Formulários”. Os questionários foram aplicados entre os dias 14 e 30 de junho, com 120 pessoas, sendo 60 estudantes e 60 professores. Os convites foram registrados em comunidades do Facebook e WhatsApp, junto com comunicados sobre a realização da pesquisa mais um link que redirecionava os interessados para um chat privado. Nesse ambiente interacional, foi possível explicar os objetivos da pesquisa e finalmente disponibilizar o formulário eletrônico. Outros colaboradores foram redirecionados através de indicações feitas por participantes. O material utilizado com os estudantes possuía 20 perguntas, sendo 4 delas de identificação; já o enviado para os professores possuía 23 perguntas, sendo 10 delas de identificação. Parte significativa das informações extraídas desses formulários estão registradas em novos gráficos e tabelas, ambos estruturados a partir das respostas fornecidas. Assim, com o levantamento concluído, foi possível construir uma análise sobre as decisões tomadas pelas instituições, considerando o que pensam os agentes diretamente envolvidos.

Por fim, faz-se necessário pontuar que esse percurso metodológico, apesar da sua natureza descritiva, priorizou também a elaboração de uma linha pensamento crítica e reflexiva. Defende-se aqui a ideia de que dados e interpretações são propriedades inerentes à pesquisa, ou seja, ambos atuam como guias do processo analítico e merecem ser igualmente respeitados. Para isso, conforme aponta, Minayo (1998), faz-se necessário dissolver dicotomias extremas, que isolam o quantitativo e o qualitativo em campos quase opostos, quando, na verdade, são métodos capazes de coexistir.

## Análise dos dados

Primeiramente, faz-se necessário pontuar que o Enem, apesar de ser entendido paralelamente como uma avaliação produtora de resultados representativos sobre a qualidade do ensino médio e como um mecanismo que possibilita ou não a continuidade dos estudos, conforme aponta (LUCKESI, 2008, p. 165), ainda tem recebido críticas, não só por atuar como uma espécie de “termômetro” que, com alguma margem de erro, buscar ranquear

---

<sup>4</sup> Canal do Youtube utilizado pelo Governo De Pernambuco para publicação de aulas durante a pandemia. Acesso aqui: <https://www.youtube.com/user/EADPernambuco>

domínios que vão do êxito ao fracasso, mas também por compor uma espécie de força capaz de redirecionar os olhares, o transformando no elemento central das práticas educativas. Esse aspecto dominante, que coloca o bom desempenho em um exame como único objetivo da fase final do ensino básico, ganhou mais visibilidade a partir do momento em que o governo brasileiro, na gestão de Michel Temer, sancionou a medida provisória nº 748/2016<sup>5</sup> que, sem consulta ampla por parte da sociedade, propunha uma reforma no Ensino Médio que reforçava esse caráter competitivo e ancorado na profissionalização.

Como dito, frente ao isolamento colocado pela Covid-19, o Governo de Pernambuco decidiu utilizar um conjunto de plataformas, intitulado Educa-PE, para transmitir aulas na modalidade remota. As exibições passaram a ocorrer na televisão, fez-se uso da TV Pernambuco, TV Alepe e TV Nova Nordeste e no Youtube. No dia 29 de maio foi anunciada a inserção do Facebook como plataforma de transmissão. O Educa-PE é definido como um ambiente de apoio digital à educação não presencial, entrou em atividade, especificamente no Youtube, no ano de 2011 e hoje seu canal conta com 193 mil inscritos e mais de 4 mil vídeos publicados. No Facebook, são 23.312 curtidas, enquanto o Instagram, utilizado apenas como canal informativo, possui aproximadamente 28 mil seguidores<sup>6</sup>. Antes da pandemia, as plataformas priorizavam ofertar conteúdo voltado para o ensino técnico<sup>7</sup>. As primeiras aulas disponibilizadas foram transmitidas ao vivo no dia 02 de abril, precisamente quinze dias após o fechamento das escolas. Depois disso, alternando entre “lives” e aulas pré-gravadas, todas as disciplinas passaram a ocupar espaço na plataforma. Observando especificamente o Ensino Médio, estão colocadas à disposição<sup>8</sup> 823 aulas. Cada vídeo possui em média 45 minutos. Os professores foram filmados em uma sala onde, ao fundo, estão dispostos um quadro branco e uma televisão. Todas as aulas contam com tradução em Libras.

Esse novo espaço de ensino-aprendizagem possui características facilmente reconhecidas: do piloto que a mão do professor segura, até os slides exibidos alternadamente em primeiro plano. O professor, por sua vez, apesar de ocupar um lugar predeterminado de centralidade, como afirma Fleig (1999) ao se referir especificamente aos espaços educativos, aqui exerce o seu papel através de lentes. O modelo implementado, apesar do esforço simulatório, recria os canais que permitem interação durante a execução das aulas. Se antes, a comunicação estabelecida face e face permitia que o professor reconhecesse, a partir das reações e linguagens corporais, o que estava sendo aceito ou rejeitado pelos alunos, hoje ela se dá através de *chats*.

Apesar dos inúmeros comentários postados no próprio Youtube durante as aulas<sup>9</sup>, a construção do canal fático entre professores e alunos não parece produtiva. Ao contrário do que acontece na sala física, em que os processos exigem atenção à fala do outro, os *chats* acabam funcionando mais como um ruído distante do professor, transformando a prática docente em uma espécie de monólogo. Isso significa que mesmo promovendo imersão, a tela redistribui os vínculos, sejam eles de proximidade ou distanciamento, de forma que eles percam calcificação e foco.

Diante desse contexto desafiador e na tentativa de estreitar as fronteiras interacionais, foi criado um AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), como afirma Belloni 2008, esse

---

<sup>5</sup> Em fevereiro de 2017, a medida foi validada pelo congresso e as mudanças passaram a ser executadas de forma gradativa, com previsão de completa implementação até o ano de 2022.

<sup>6</sup> Dados da Secretaria Estadual informam que o estado possui 580 mil alunos matriculados no Ensino Fundamental II e Médio.

<sup>7</sup> Antes da suspensão, o canal contabilizava 246 vídeos publicados.

<sup>8</sup> Levando em consideração os vídeos publicados entre o dia 2 de abril e 19 de setembro do mesmo ano.

<sup>9</sup> A plataforma permite que os usuários insiram comentários em uma aba localizada na lateral direita, específica para essa função. Esses comentários podem ou não ficar disponíveis após o final da transmissão, cabe ao administrador do perfil decidir.



ambiente é principal instrumento mediador num sistema de EaD que

[...] combina possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno e aluno/aluno) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade, utilizando diversas ferramentas, tais como: emails, listas e grupos de discussão, conferências, sites e blogs, nos quais textos, hipertextos, vídeos, sons e imagens estão presentes, reunindo a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço. (BELLONI, 2008, p. 59)

Nesse espaço, os alunos conseguem acessar *links* de redirecionamento e materiais que permitem, através de salas virtuais, a entrega e o recebimento de atividades, facilitando o fluxo de informações entre os professores e alunos. Ainda que seja definido como EAD, é importante frisar que o isolamento imposto não permitia qualquer tipo de encontro presencial, como geralmente costuma ocorrer nessa modalidade. Isso é importante principalmente porque os objetos de ensino-aprendizagem disponibilizados num AVA podem perder totalmente o valor caso não sejam aplicados dentro de um contexto pedagógico em que o acompanhamento seja sistemático.

As aulas foram ministradas por um grupo de professores contratados, cada um formado em uma área específica do saber. Para nortear o planejamento, foi utilizada a “Base curricular do Ensino Médio”<sup>10</sup> elaborada pela Secretaria do Estado de Pernambuco, que estabelece o fluxo dos conteúdos para cada nível do ensino fundamental e médio. A disciplina de português, por exemplo, cuja primeira aula para o 3º ano do Ensino Médio foi publicada no dia 16 de abril, trouxe como tema uma discussão sobre “Pré-Modernismo”, um dos assuntos situados cronologicamente no primeiro bimestre. A tabela 1 abaixo, por exemplo, apresenta dados gerais sobre o Ensino Médio, para que seja possível vislumbrar o quantitativo de aulas por disciplina.

**Tabela 1. Quantidade de aulas por disciplina publicadas no Youtube, 3º Ensino Médio.**<sup>11</sup>

Disciplina	Quantidade de aula
Português	20
Matemática	32
Física	12
Química	10
Biologia	13
Geografia	12
História	12
Sociologia	4

<sup>10</sup> Está aberta uma consulta pública para a reformulação do currículo em Pernambuco. A previsão era finalizá-lo e colocá-lo para votação ainda no primeiro semestre, mas devido a pandemia, os prazos foram prorrogados.

<sup>11</sup> Levantamento realizado até o dia 14 de setembro.

Filosofia	5
Educação Física	7
Arte	4
Inglês	9
Projeto de Vida	11
Redação	2

Fonte: autoria própria

O Regimento da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco determina que as escolas em regime semi-integral tenham 35 horas aulas semanais, enquanto as de ensino integral adotem 45 horas semanais. O Estatuto do Magistério do Estado de Pernambuco define que uma hora-aula é de 50 minutos, para os turnos da manhã e tarde e de 40 minutos para o turno da noite. Sobre possíveis discrepâncias entre a carga horária ofertada antes e durante a pandemia e o secretário de Educação do estado de Pernambuco, Fred Amâncio, disse em entrevista concedida ao portal G1<sup>12</sup>:

A gente entende que é uma coisa nova e que precisa ser avaliada. Na retomada vamos fazer uma avaliação diagnóstica, que não tem nada a ver com nota, para ver como foi a aprendizagem de todos os estudantes. A partir dessa avaliação vamos verificar o que podemos contar como carga horária (AMÂNCIO, 2020).

Contabilizando quatro meses de aulas na modalidade à distância, os estudantes desse nível tiveram apenas seis aulas de redação, área que representa metade da nota final do Enem. Até mesmo disciplinas como Filosofia, Sociologia e Artes, que comumente possuem menor tempo médio, 1h/aula semanal, contabilizam duração total abaixo do que indicam os documentos oficiais. É importante frisar, diante desses números, que não se procura estabelecer aqui uma relação quantidade de aulas versus qualidade de ensino, mas diante de um sistema pautado no fluxo conteudista, lacunas como essa certamente representam prejuízo. Mesmo diante do seu caráter abrangente do Enem, é fundamental percebê-lo como “uma avaliação racional e fundamentada” (ZABALA, 1998, p. 14), afinal, os seus avanços, no que diz respeito principalmente à adoção de uma abordagem mais contextualizada e situada nos alunos não eliminam o fato de que o conhecimento prévio do aluno precisa estar articulado com o conhecimento conceitual e reflexivo transmitido no ambiente da sala de aula<sup>13</sup>. Sendo assim, quando mudanças drásticas são implementadas nesse ambiente, ou seja, na medida em que as escolas passam por uma reformulação que altera os fluxos sequenciais, provoca afastamentos e o surgimento de novos arranjos interacionais, é esperado que o Enem, aplicado nos moldes anteriores, não seja capaz de retratar com justiça o desempenho dos alunos.

<sup>12</sup> Acesso: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2020/05/29/aulas-da-rede-estadual-sao-retomadas-com-mudancas-nos-horarios-e-canais-de-transmissao.ghtml>

<sup>13</sup> Na tentativa de oferecer um conteúdo focado nos estudantes inscritos no Enem, o Educa-PE colocou no ar aulas específicas para esse público. Até o dia 14 de setembro, foram 64 aulas oferecidas, divididas nas áreas do conhecimento sugeridas pelo INEP: Linguagem, Matemática, Ciências humanas e da natureza.

## Percepções em análise

Primeiramente, buscou-se iniciar o processo de categorização, visando traçar os perfis daqueles que contribuíram para o fornecimento dos dados<sup>14</sup>.

Entre os alunos, 76% estão atualmente vinculados a escolas da região metropolitana, já com relação aos professores, 66% estavam dentro desse território. A dificuldade para expandir o raio de contato com estudantes, ainda que se fazendo uso das mídias, se deu devido ao baixo número de perfis *online* nas plataformas, principalmente os que moram em áreas mais interioranas. Percebe-se também um equilíbrio no que tange a rede de ensino ao qual ambos, alunos e professores, pertencem, com destaque para o fato de que mais de 15% dos docentes informaram atuar em escolas públicas e privadas. Esse acúmulo de cargos, como afirma Gatti e Barretto (2009), tem uma relação direta com o piso salarial ofertado para a categoria. Dados publicados pela ONG “Todos pela Educação”<sup>15</sup>, que produz estudos sobre o sistema de ensino no Brasil revelaram, em 2018, que quase 30% dos professores da educação básica possuem mais de uma função ou vínculo institucional para complementar renda. Entre as justificativas apontadas pelos professores estavam baixa remuneração, instabilidade e falta de perspectiva na carreira. Ainda sobre o perfil dos professores pertencentes a amostra, percebe-se o predomínio de mulheres e homens cis, com idades entre 27 e 51 anos. Apenas 4,8% informaram ser não-binário ou fluído, um dado relevante pois aponta para uma, ainda que lenta, mudança dos perfis identitários presentes nesse campo.

No quesito formação, 28,6% dos professores informaram que estão atualmente cursando mestrado profissional; 20,6% possuem apenas graduação concluída; 12,7% finalizaram o doutorado e 9,5% receberam o título de mestre; 6,3% possuem certificado de especialista e 1,2% cursaram ensino técnico. Apenas 1,6% cursaram bacharelado; todos os demais alegaram possuir licenciatura como primeira formação. As informações sobre as disciplinas que lecionam estão presentes na Tabela 2 abaixo.

Disciplina	Quantidade	Disciplina	Quantidade	Disciplina	Quantidade*
Português	13	Educação Física	1	Matemática	5
Redação	6	Projeto de Vida	1	Física	1
Literatura	3	História	4	Libras	1
Inglês	3	Geografia	3		
Biologia	9	Sociologia	4		
Química	8	Filosofia	3		

\*Quatro professores atuam em mais de uma disciplina.

Fonte: autoria própria

<sup>14</sup> Foi inserida, em ambos os formulários uma aba para quem quisesse registrar o próprio nome. Entre os estudantes, 57 adicionaram esse dado e entre os professores o número foi de 24.

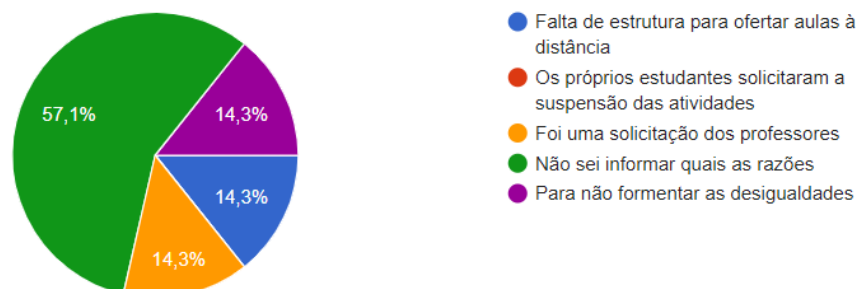
<sup>15</sup> Acesso: <https://www.todospelaeducacao.org.br/>



## Sobre a continuidade das atividades

No que diz respeito às mudanças na rotina trazidas pelo isolamento, 58,8% dos estudantes informaram que as atividades continuaram após o anúncio do isolamento; 29,4%, que foi possível manter parte das atividades e 11,8%, alegaram a interrupção total dos processos. Entre os motivos apontados pela suspensão, 57,1% deles, como mostra o gráfico abaixo, não conseguiram informá-los.

Gráfico 1. Motivos que levaram a instituição a não manter suas atividades de acordo com os estudantes.



Fonte: autoria própria.

Diante desses dados, vale destacar o número expressivo de professores que solicitaram a suspensão das atividades, assim como os outros 14,3% que alegaram como justificativa o não fomento de desigualdades. Os professores, por sua vez, apresentam números muito próximos, 59% deles afirmou que o funcionamento foi mantido; 26,2% apontou para a parcialidade e 14,8% para suspensão total das atividades, porém, o grupo indicou a falta de estrutura como principal causa para a não continuidade das atividades. Em seguida apareceram solicitação do corpo docente, com 12,4% e fomento de desigualdade em terceiro, com 5%. Apenas 1% do grupo informou não ter tido recebido qualquer justificativa por parte de instituição.

Curioso perceber, diante dos dados, como cada um dos grupos traduz as medidas adotadas a partir dos lugares que ocupam dentro do sistema. Por exemplo, quando investigamos como essas justificativas foram estabelecidas a partir do recorte: escola pública X escola privada, foi identificado que a maior parte dos estudantes que alegou “continuidade das atividades” é de escolas privadas, 94%, precisamente. Por sua vez, entre aquelas que interromperam seus processos, a justificativa mais apontada pelos estudantes foi “não sabiam informar”. Já entre os alunos de escola pública, 71% alegou a permanência das aulas, fazendo referência à plataforma EAD lançada como alternativa pelo governo. Por sua vez, esse foi o grupo em que a justificativa “não fomentar desigualdade” apareceu de forma mais expressiva. Outro fator a ser considerado, agora mantendo como base as respostas oferecidas pelos professores, está relacionado com a solicitação do próprio grupo quanto a não continuidade. Foi percebido, quando comparada às duas realidades, que o número de professores das escolas públicas que solicitaram a suspensão foi quatro vezes maior que os das escolas privadas. Esse número, certamente, está relacionado com as costumeiras imposições e obrigatoriedades impostas por esse tipo de mercado.

Nesse cenário, vimos em um mundo em que a ótica mercadológica está muito presente, contrário ao sentimento de improdutividade que a quarentena carrega, fez com que a sociedade procurasse alternativas para não haver perdas, sobretudo econômicas. Todavia, a pandemia, pela primeira vez na nossa história, colocou a economia a serviço da proteção à vida das pessoas. Isso gerou polêmicas, fazendo com que vários setores buscassem não cair em improdutividade (NASCIMENTO, 2020; FIOCRUZ, 2020). Por mais que pensemos que a

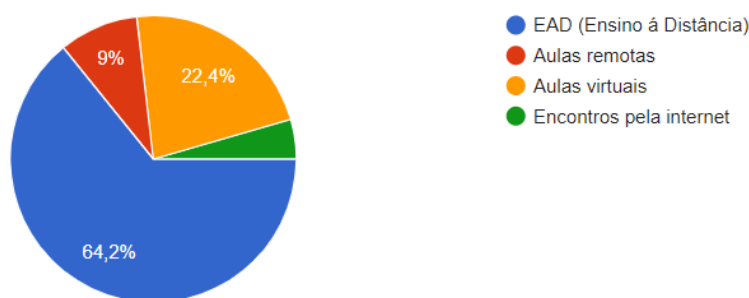
educação de qualidade e para todos não é sinônimo de produtividade, a pressão social, sobretudo, acabou levando a procurarmos alternativas, nem sempre viáveis para a continuidade do processo de escolarização dos nossos estudantes, gerando mais desigualdades sociais.

Por fim, foi perguntado aos estudantes, baseado na experiência vivenciada até aquele momento, aproximadamente três meses depois do início das atividades à distância, se eles eram a favor ou contra da continuidade dos processos. Com relação aos alunos de escolas particulares, 72% informou que concorda com a continuidade dos processos da forma como estavam sendo executados; 20% que as aulas estivessem disponíveis, mas que elas não contassem como carga horária obrigatória e apenas 8% preferia a suspensão total. Por outro lado, 65% dos estudantes de escolas públicas preferiam a interrupção total das atividades, 29% que a carga horária não fosse obrigatória e 6% concordavam com o plano em execução. Sobre o que poderia ser melhorado, 78%, de ambos os setores, informaram que as aulas não vinham sendo interativas como poderiam ser. Dentre esses, 56% alegaram que esse problema está relacionado com a falta de habilidade dos professores e 44% que faltam recursos que promovam uma prática mais interativa.

### Uma questão terminológica

Com a rápida tomada de decisão, os processos adotados pelas instituições precisaram ser nomeados. Pensando nisso, foi perguntado aos estudantes qual o termo utilizado pelas escolas no sentido de caracterizar o serviço a ser ofertado. O gráfico abaixo mostra os dados referentes a esse tema:

Gráfico 2. Termos utilizados para nomear o modelo de ensino adotado durante a pandemia.



Fonte: autoria própria.

Como visto, o termo EAD foi o mais adotado. Antes da pandemia, a Abed (Associação Brasileira de Educação a Distância) afirmava, em meados de 2019, que o Brasil possuía quase 10 milhões de estudantes matriculados nessa modalidade de ensino. O Censo realizado pelo Inep em 2018 mostrou, pela primeira vez na série histórica, que o país possuía mais vagas ofertadas a distância (7,1 milhões) do que em cursos presenciais (6,3 milhões). Em 18 de março, o Ministério da Educação, já diante do avanço da Covid-19, publicou a Portaria nº 343, que autorizou “em caráter excepcional” a substituição de aulas presenciais por aulas do modelo educação a distância (EAD).

Apesar da sua consolidada trajetória no país e do uso terminológico no campo político, problemas de ordem conceitual foram identificados, sobretudo no que diz respeito ao que é dito na teoria e efetivamente praticado. Os estudantes de escola pública, precisamente 96% deles, por exemplo, alegaram que as aulas eram ministradas ao vivo e posteriormente disponibilizadas, conforme apontado anteriormente. A interação com os professores, de

acordo com eles, tem ocorrido no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Nas escolas privadas, o contexto apresentou maior diversidade, 61,8% dos estudantes afirmaram que suas aulas eram ministradas ao vivo pelos professores e só depois inseridas em portais. Os outros informaram que as aulas eram gravadas e colocadas nos sites da instituição em dias específicos. Essa diversidade de práticas, apesar de quase sempre vistas como equivalentes, possuem algumas diferenças, por exemplo, a constante transmissão remota não é uma característica do EAD. Foi adotada, possivelmente na tentativa de não aprofundar o distanciamento entre alunos e instituição, personificados, nesse caso, na figura dos professores. Outra diferença é que a modalidade à distância possui uma sistemática própria no que diz respeito aos fluxos de conteúdo, monitoramento, avaliação, sendo muitas vezes necessário estabelecer uma agenda de encontros presenciais para consumir o que vinha sendo trabalhado. Essas etapas, diante do contexto, não foram executadas.

As práticas sociais precisaram ser ressignificadas nos tempos de pandemia. No âmbito escolar, essa ressignificação surge na busca de outros formatos para EaD numa tentativa de suprir uma lacuna pela mudança brusca que a necessidade de isolamento social trouxe a sociedade. Nessa perspectiva, a pandemia pelo COVID-19 nos transformou, nos fez:

[...] abrir que uma nova consciência que nos desencaixe do mundo nesta experiência pandêmica, possibilitando que esses novos *insights* de compreensão do mundo em que vivemos, molde nosso cérebro (NASCIMENTO, 2020, pp. 129-130).

Nascimento (2020) ainda argumenta que esses novos formatos leva-nos a uma educação de emergência; é a arte do possível. Para ele, consiste em um modelo perverso, pois as condições sociais são diversas. A pandemia transformou as mídias digitais e a educação virtual em uma escravidão digital.

## Materialidades

Pensando no principal símbolo de corporalidade dentro dos contextos de ensino-aprendizagem, fez-se necessário perguntar quantos, dentre os alunos da amostra, continuaram estudando na modalidade EAD/Remota com os mesmos professores do ensino presencial. Todos os estudantes de escola pública afirmaram não trabalhar com seus antigos professores, desse grupo, apenas 12% confirmaram manter algum tipo de relação ou contato com eles para tirar dúvidas ou realizar correções. Já no ensino privado, 76% alegaram que continuam com o mesmo corpo de professores outros 22% continuam com profissionais da instituição, porém algumas trocas de nomes foram realizadas; só 2% apontaram para uma mudança total nesse aspecto. No momento de pandemia, argumentamos que o mais importante nessas relações que foram bruscamente cortadas seria criar outras possibilidades de se fazer presente, de acolher e cuidar, como bem destaca Monteiro (2020). Talvez isso não esteja acontecendo na maioria das escolas, ficando aqui uma reflexão para pensarmos o papel da educação em tempos de crise.

No quesito acesso à tecnologia, 32% dos estudantes informaram conseguir acompanhar aulas por computador de mesa ou notebook, 65% só conseguem acessar as aulas por celular e 3% acompanham apenas pela televisão. Quando comparados, alunos de escola pública e privada, percebe-se que apenas 14% dos pertencentes a primeira rede possui aparelhos na residência, 86% utilizam especificamente os celulares; na segunda rede, 92% acessam via computador de mesa ou tablet, apenas 8% dependem apenas do celular.

Quanto às ferramentas disponibilizadas para os professores, olhando agora especificamente para o setor privado, 28,5% disseram que a escola ofereceu computador ou tablet para que as aulas fossem transmitidas ou gravadas, 59% precisam usar seus próprios recursos para produzir suas aulas, enquanto 12,5% utilizam tanto materiais próprios, como da

instituição. Ainda no contexto dos professores, 56,3% disseram ter recebido treinamento para conduzir os processos de gravação e planejamento, outros 43,8 alegaram não ter recebido qualquer tipo de orientação. Sobre o material didático, 17,6% dos estudantes pertencentes a essa rede alegaram utilizar fichas disponibilizadas em PDF, 25% continuaram fazendo uso de apostilas, enquanto para 57,4% o livro didático continuou atuando como principal recurso de apoio. Já com relação ao fluxo de conteúdo, 43,1% dos professores conseguiram continuar com o mesmo planejamento acordado antes da pandemia, 23,5% precisaram fazer ajustes na sequência dos conteúdos e 21,6% pontuaram que foi preciso fazer ajustes no sentido de priorizar conteúdos mais “adaptáveis” ao contexto de distanciamento. Nas escolas públicas, apenas 5% dos estudantes alegaram que o fluxo dos conteúdos foi mantido. Isso mostra que a total migração para a modalidade EAD provocou mudanças profundas no planejamento que vinha sendo executado pelos professores. Apesar do currículo, conforme aponta Saviani (2016), possuir uma relação direta com as atividades nucleares desenvolvidas pelas escolas no âmbito geral, é comum ver professores alterando as sequências de conteúdo, seja devido ao processo de entendimento por parte dos estudantes ou por questões estruturais. Logo, é comum perceber objetivamente vários currículos acontecendo ao mesmo tempo até mesmo dentro de uma instituição. Quando o currículo real, ou seja, aquele que está mais próximo da realidade, é suspenso em prol de uma outra ordem de atuação, todo o sistema de fluxo é desestabilizado e mais uma vez, os estudantes da rede pública são os mais afetados.

## O Enem

Sobre a aplicação do Enem, quando vistos separadamente, 92% dos alunos da rede particular estão entre aqueles que defendiam a marcação das provas conforme estabelecido pelo INEP, enquanto na rede pública apenas 8% aprovavam a continuidade. Essas posições, certamente, refletem o lugar ocupado por cada um desses grupos. As diferenças aqui apontadas criam campos de percepções contextuais bastante diferentes. Como afirma, March e Simon (1981) cada grupo social toma decisões baseado naquilo que circunscreve suas condições.

As dificuldades enfrentadas pelos estudantes da rede pública, como visto, são maiores também no que diz respeito às questões estruturais e apresentam fissuras, de ordem sistêmica com características próprias. Enquanto problemas de ordem prático-metodológica, como sequência de conteúdo e mediação virtual, podem ser percebidas com alguma similaridade, em ambos os contextos, é muito importante pontuar que não existe atuação no campo pedagógico desvinculada das questões de acessibilidade e presencialidade. A não possibilidade de manter contato com os próprios professores, atrelado aos problemas de acessibilidade e ao não acompanhamento, criam um terreno de inseguranças que impossibilita o apoio a qualquer tipo de avaliação, ainda mais quando ela representa o maior canal de ingresso para o ensino superior, conforme aponta Weber (2011). Sobre se os seus alunos estão ou não preparados para realizar o Enem, 67,8% dos professores atuantes nesse nível de ensino alegaram que não, enquanto 30,5% que talvez e 1,7% que sim. Do total de professores, 85% também defendiam o cancelamento do exame até que um plano mais justo fosse colocado em prática.

Diante dos dados apresentados, vale ressaltar que embora haja um reconhecimento das estratificações oriundas do sistema de ensino no Brasil, é preciso dar mais visibilidade as questões diretamente relacionadas com as condições estruturais e pedagógicas ofertadas, ainda mais quando analisadas a partir da categorização público e privada. Essa distinção, apesar de ampla, quando realizada a partir de dados fornecidos pelos próprios agentes envolvidos com as práticas de ensino-aprendizagem e fundamentadas a partir de um retrospecto histórico factual, permitem identificarmos pontos de semelhança e diferenças que atuam diretamente na fomentação da desigualdade.

## Considerações finais

As inevitáveis e necessárias interseções entre a reflexão teórica aqui proposta e as análises construídas a partir do contato com alunos e professores da rede de ensino pernambucana nos levam a refletir sobre três principais questões referentes ao plano de ação adotado pelo governo diante da pandemia. O primeiro dele está relacionado diretamente com a temporalidade. A inserção de uma nova ferramenta dentro de um sistema em constante processo de evolução, quando realizada apressadamente, sem diagnóstico prévio, pode, ao contrário do que se espera, provocar, a curto e longo prazo, mais problemas que soluções. A entrada dessas tecnologias no país em meados dos anos 90 e sua posterior desigual distribuição permitiu que algumas escolas inserissem seus estudantes mais rapidamente nas práticas de ensino sobre as quais o campo midiático contribui não só como ferramenta, mas também como instrumento de pesquisa, ampliando assim a visão desses sujeitos sobre a realidade. Enquanto isso, outras instituições, ainda hoje, apesar dos avanços dentro do campo tecnológico educacional, enfrentam dificuldades para trabalhar dentro de uma perspectiva digital-inclusiva, seja por fatores histórico-geográficos ou por questões relacionadas ao investimento financeiro.

Percebe-se assim, a partir dos dados e da análise proposta, que ainda existem fissuras muito profundas no que tange a oferta das tecnologias de mídia no cotidiano das pessoas e nos espaços de aprendizagem. Faz-se necessário pontuar, diante disso, que o acesso à internet ou a presença de computadores na escola não estão sendo vistos aqui como elementos que garantem melhor aprendizagem, mas é preciso pontuar que elas permitem a introdução de novos tipos de relação como saber e dinamizam os processos de ensino. Na vida dos estudantes do Ensino Médio, o impacto é ainda maior, visto que mesmo antes da Covid-19, a internet, com destaque para as redes sociais digitais, vinha cada vez mais ocupando um lugar de extrema importância, tanto no que diz respeito à disponibilidade de conteúdo, quanto no que se refere à criação de comunidades interativas, que ajudam na construção de novos elos e noções de pertencimento, além de estarem formalmente presentes nos manuais dos candidatos do Enem. No entanto, é preciso pontuar que para que essas tecnologias contribuam efetivamente para a construção do saber, é preciso que algumas condições estejam presentes, ou seja, que elas estejam atreladas a metodologias, práticas e objetivos bem construídas. Como afirmou o ex-ministro da educação Aloizio Mercadante, em discurso pronunciado em 2012 quando assumia o MEC:

A tecnologia da informação não é um fim em si mesmo, mas a inclusão digital massiva das escolas públicas, com participação pedagógica ativa dos professores, deve contribuir significativamente para propiciar o salto de qualidade tão necessário ao sistema educacional brasileiro. (MERCADANTE, 2012, p.27)

Esses terrenos deslocados, apesar de justificáveis em certa medida, sem dúvida provocam fortes mudanças no que diz respeito ao tratamento do conteúdo, afinal, os canais fáticos, antes sólidos e reconhecidos, passam a oferecer ruídos. Os contatos são estabelecidos por outros canais, novas aproximações e afastamentos são percebidos, ainda que os papéis assumidos pelos agentes caminhem dentro de um estado de permanência. Sendo a política educacional de responsabilidade dos estados e estando esses submetidos às decisões da iniciativa federal, em referência ao Enem, especificamente, faz-se necessário colocar ambos os seus papéis em perspectivas. Não são percebidas no âmbito estadual, diante da situação posta, iniciativas concretas de consulta capazes de alterar as práticas em andamento. Os estudantes, por sua vez, ainda que relativamente organizados no campo midiático, exercem



uma pressão muitas vezes desconsiderada pelos gestores e quando são finalmente chamados a contribuir para os processos decisivos, recebem mais insensibilização como devolutiva. Faz-se menção aqui à enquete lançada pelo próprio INEP em junho, na tentativa de ouvir os estudantes sobre a melhor data para realização do Enem. Apenas 19,3% dos inscritos conseguiram votar, muitos candidatos alegaram enfrentar dificuldades para acessar a plataforma. Aproximadamente 50% dos candidatos escolheram maio de 2021 como a data mais adequada entre as outras duas ofertadas pelo governo. Porém, uma semana após a divulgação do resultado, o governo decidiu remarcar as provas para janeiro de 2020, indo de encontro ao que havia sido colocado pela maioria dos votantes.

Desse modo, ao defendermos uma aproximação entre os aspectos de ordem estrutural-funcional e outros presentes no campo socioeconômico, como a desigualdade, objetivamos paralelamente responsabilizar os agentes responsáveis pela aplicação de políticas públicas e deixar registrado no espectro temporal uma espécie de fotografia situacional que poderá contribuir para futuras análises no campo da tecnologia da educação, de forma a superar as barreiras que ainda impedem a construção de um sistema de ensino mais inclusivo, transparente e participativo.

Dificilmente, diante das últimas decisões tomadas, o quadro de exclusão será minimizado. Os impactos trazidos por esse que tem sido chamado popularmente de “novo normal” já se mostram devastadores, ainda mais quando temas tão sensíveis, como métodos e práticas de ensino-aprendizagem estão em disputa. Parece óbvio, mas ainda é preciso reconhecer que os graves problemas sociais antes tidos como extraescolares interferem diretamente no desempenho dos estudantes, especialmente na trajetória daqueles procedentes de famílias com baixa renda.

## Referências

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 2008.

**Decreto-lei nº 48.809**, de 14 de março de 2020. Suspensão do funcionamento das escolas, Pernambuco, 2020.

FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (Ed.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: NETE-UFMG/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

FIOCRUZ. De pandemias, desenvolvimento e multilateralismo. Publicado na **Agência Fiocruz de Notícias** (<https://agencia.fiocruz.br>), 2020.

FLEIG, Mario. Os efeitos da modernidade: a violência e as figurações da lei na cultura. In: SOUSA, Edson Luiz André de (org.). **Psicanálise e Colonização: leituras do Sintoma Social no Brasil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

KOZINETS, Robert V. **Doing Ethnographic Research Online**, London: Sage, 2010.

LUCKESI. Cipriano Carlos. **Avaliação Da Aprendizagem Escolar**. 19 ed. São Paulo. Editora. 2008.

MAFFESOLI, Michel. A comunicação em fim (teoria pós-moderna da comunicação). **Revista FAMECOS**. Porto Alegre, n. 20, abril, quadrimestral, 2003.

MARCH, J. G., & SIMON, H. **A teoria das organizações** (5a ed.). Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1981.



MERCADANTE, Aloizio. Pronunciamento. Brasília: DF, 12 jan. 2012. **Discurso de posse no Ministério da Educação**. Disponível em: < <http://encurtador.com.br/syEO7>> Acesso em 22 de julho de 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 8ª edição. Petrópolis: Vozes, 1998.

MONTEIRO, S. S. (Re)inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, v. 25(51), 2020.

NASCIMENTO, B. J. da C. A construção de um novo paradigma de educar: do singular ao coletivo, reflexões necessárias em tempos de pandemia. *Simbiótica, Edição Especial*, vol.7 (1), jun., 2020.

NEVES, Carmem M. C. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In Veiga, Ilma Passos Alencastro. (org.) **Projeto Político-Pedagógico: Uma Construção Possível**. 7 ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 1995.

TIC EDUCAÇÃO. Disponível em: <<https://www.cetic.br/pt/pesquisa/educacao/>>. Acesso em: 14 maio 2020.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WEBER, D. Resultado do Enem 2010 mostra melhoria de desempenho de alunos. 2011. Disponível em: <[extra.globo.com/noticias/educacao/resultadodo-enem-de-2010-mostra-melhoria-de-desempenho-de-alunos-2611493.html](http://extra.globo.com/noticias/educacao/resultadodo-enem-de-2010-mostra-melhoria-de-desempenho-de-alunos-2611493.html)>. Acesso em: 12 agosto de 2020.

WERTHEIM, Margaret. **Uma história do espaço de Dante à Internet**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.