



**UNIUBE**

Educação e Responsabilidade Social

UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE  
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA  
MESTRADO PROFISSIONAL

JIULIENNE MARTINS

COVID-19, POLÍTICAS PÚBLICAS E O ESPÍRITO DO TEMPO: CONSIDERAÇÕES  
SOBRE A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA/MG

Uberlândia, MG

2022

JIULIENNE MARTINS

COVID-19, POLÍTICAS PÚBLICAS E O ESPÍRITO DO TEMPO: CONSIDERAÇÕES  
SOBRE A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA/MG

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba – UNIUBE, curso de Mestrado Profissional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sávio Gonçalves dos Santos.

Linha de Pesquisa: Práticas Docentes para Educação Básica.

Uberlândia, MG

2022

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

M366c Martins, Jiulienne.  
Covid-19, políticas públicas e o espírito do tempo: considerações sobre a educação no município de Uberlândia/MG / Jiulienne Martins. – Uberlândia, 2022.  
104 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica. Linha de pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Savio Gonçalves dos Santos.

1. Educação básica. 2. Políticas públicas. 3. Ensino – Métodos de ensino. I. Santos, Savio Gonçalves dos. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 370

**JIULIENNE MARTINS**

**COVID-19, POLÍTICAS PÚBLICAS E O ESPIRITO DO TEMPO:  
CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE  
UBERLÂNDIA/MG.**

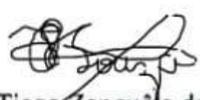
Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 29/04/2022

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Savio Gonçalves dos Santos  
(Orientador)  
Universidade de Uberaba – UNIUBE

  
Prof. Dr. Pedro Alves Fernandes  
Universidade Federal de Uberlândia -  
UFU

  
Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza  
Universidade de Uberaba – UNIUBE

## **AGRADECIMENTOS**

A presente dissertação de mestrado não poderia chegar a bom porto sem o precioso apoio de várias pessoas.

Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer ao meu orientador, Professor Doutor Sávio Gonçalves dos Santos, por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho e em todos aqueles que realizei durante os seminários do mestrado. Muito obrigada por me ter corrigido quando necessário sem nunca me desmotivar.

Agradeço à minha família e amigos pelo apoio incondicional que me deram, especialmente aos meus pais, Maria Helena e Vanderlei, por serem o meu exemplo e minha ancestralidade.

E, acima de tudo, agradeço a Deus, Criador de tudo que é e de tudo o que sou, a me iluminar nessa existência imortal.

## COVID-19, POLÍTICAS PÚBLICAS E O ESPÍRITO DO TEMPO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA/MG

### **Resumo:**

**INTRODUÇÃO:** No ano de 2019 foi identificado na China o primeiro caso do novo Coronavírus (Covid- 19), que se espalhou rapidamente no mundo todo, chegando ao Brasil em 2020. Desde então as escolas começaram a oferecer uma modalidade de ensino emergencial para todos os alunos da educação básica. Esta pesquisa objetiva investigar e compreender as Políticas Públicas desenvolvidas durante o período pandêmico, em especial com relação à Educação Básica no Município de Uberlândia, de forma a possibilitar reflexões preliminares quanto ao momento vivido e as formas de enfrentamento praticadas pelas Políticas Públicas. **OBJETIVO:** Desenvolver estudos dos contextos que envolvem a Educação Básica em tempos de Pandemia; analisar as propostas de políticas públicas para a Educação Básica no período de 2020 e 2021 no Município de Uberlândia; e propor uma reflexão quanto ao papel da Educação Básica no Município de Uberlândia, levando em consideração o papel da Educação como universal, gratuita e de qualidade, durante o período de 2020 e 2021. **METODOLOGIA:** A presente pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida com base em pesquisa sistematizada, de natureza bibliográfica, análise de parte da legislação disponível sobre o tema e proposição de reflexão quanto às Políticas Públicas desenvolvidas no período de 2020 e 2021 no Município de Uberlândia, com reflexo direto ou indireto sobre a Educação Básica. **CONCLUSÃO:** Conclui-se que o objetivo proposto para esta pesquisa foi contemplado, todavia constata-se a necessidade de produção de materiais que possam contribuir com a transformação desta realidade, uma vez que foram identificadas poucas evidências disponíveis na literatura nacional referente às políticas públicas de educação adotadas no período de pandemia e quais os efeitos a médio e longo prazo na educação básica em Uberlândia/MG. Aponta-se que uma das limitações encontradas no conteúdo dos estudos específicos, mostram a falta de elementos concretos, uma vez que a situação vivida ainda tem necessidade de elaboração.

**Palavras-chave:** Educação Básica e Pandemia. Políticas Públicas e Pandemia. Educação Básica e COVID-19. Ensino Remoto em Tempos de Pandemia.

## COVID-19, PUBLIC POLICIES AND THE SPIRIT OF THE TIME: CONSIDERATIONS ABOUT EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF UBERLÂNDIA/MG

### **Abstract:**

**INTRODUCTION:** In 2019, the first case of the new Coronavirus (Covid-19) was identified in China, which spread rapidly worldwide, reaching Brazil in 2020. Since then, schools have started to offer an emergency teaching modality for all students of basic education. This research aims to investigate and understand the Public Policies developed during the pandemic period, especially in relation to Basic Education in the City of Uberlândia, in order to allow preliminary reflections on the moment lived and the ways of coping practiced by Public Policies. **OBJETIVE:** Develop studies of the contexts involving Basic Education in times of Pandemic; analyze public policy proposals for Basic Education in the period 2020 and 2021 in the City of Uberlândia; and propose a reflection on the role of Basic Education in the City of Uberlândia, taking into account the role of Education as universal, free and of quality, during the period 2020 and 2021. **METHODOLOGY:** The present research, of a qualitative nature, was developed based on systematic research, of a bibliographic nature, analysis of part of the available legislation on the subject and proposition of reflection on the Public Policies developed in the period 2020 and 2021 in Uberlândia, with direct or indirect reflection on Basic Education. **CONCLUSION:** It is concluded that the objective proposed for this research was contemplated, however, there is a need to produce materials that can contribute to the transformation of this reality, since little evidence was identified in the national literature regarding the public education policies adopted during the pandemic period and what are the medium and long-term effects on basic education in Uberlândia/MG. It is pointed out that one of the limitations found in the content of the specific studies, show the lack of concrete elements, since the situation still needs elaboration.

**Keywords:** Basic Education and Pandemic. Public Policies and Pandemic. Basic Education and COVID-19. Remote Teaching in Pandemic Times.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 -</b>	Irmãos.....	13
<b>Figura 2 -</b>	Casa da família – Município de Ituiutaba.....	15
<b>Figura 3 -</b>	Grupo Vocal Art-in-cena - Espetáculo Anos 60.....	22
<b>Figura 4 -</b>	Grupo Vocal Art-in-cena – Espetáculo Tons de Milton Nascimento.....	23

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Ensino remoto no Brasil: a organização das secretarias estaduais de educação.....	56
<b>Quadro 2</b> - Legislação do Estado de Minas Gerais e Uberlândia no contexto da pandemia.....	93

## SUMÁRIO

<b>Seção 1. Memorial da experiência de tornar-se pesquisador/a.....</b>	<b>10</b>
1.1 Recordando.....	11
1.2 Da incerteza à procura de uma certeza.....	16
1.3 Enfim formada.....	18
1.4 O início de um novo tempo.....	20
1.5 Luz, câmera, ação!.....	22
1.6 Novos rumos.....	23
1.7 De pontas, fios e artes.....	26
<b>Seção 2. Introdução: De epidemias até a atual crise pandêmica</b>	<b>28</b>
2.1 Procedimentos da pesquisa.....	32
2.2 Revisão bibliográfica - estudo preliminar.....	33
2.3 Análise dos dados.....	34
<b>Seção 3. Interseccionalidade e pandemia de Covid-19: Afirmações e reafirmações.....</b>	<b>45</b>
3.1 Educação e a crise sanitária.....	45
3.2 A educação em tempos de crises.....	47
3.3 Necropolítica e educação.....	51
3.4 Das experiências educacionais: breve contexto.....	53
3.5 O impacto preliminar da introdução das tecnologias na rotina diária dos educadores.....	62
<b>Seção 4. Políticas Públicas e o processo civilizatório.....</b>	<b>69</b>
4.1 O Estado de Bem-estar Social.....	69
4.2 As Políticas Públicas.....	71
4.3 Das Políticas de Assistência, Saúde e Educação.....	76
<b>Seção 5. O Espírito do Tempo da Educação: um olhar sobre o município de Uberlândia/MG.....</b>	<b>85</b>
5.1 A educação em tempos de Pandemia no Estado de Minas Gerais.....	85
5.2 O contexto de Uberlândia.....	88
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>95</b>
<b>Referências.....</b>	<b>98</b>

## SEÇÃO 1. MEMORIAL DA EXPERIÊNCIA DE TORNAR-SE PESQUISADOR/A

Sempre chamou minha atenção a capacidade que algumas pessoas têm de lembrar. Lembrar-se de suas vidas, de suas infâncias e trajetórias. Meu irmão, por exemplo, parece ter uma memória “de elefante” e se recorda de coisas, até mesmo sobre mim, que não me lembro ou se perderam nas elaborações que, querendo ou não, acabam alterando a nossa percepção e até as nossas lembranças. Como deve ser perceptível, não sou assim. E escrever um memorial é, para mim, um exercício de rememorar, de buscar no interior de minhas lembranças os fatos e significados. E mesmo não tendo uma memória tão ativa, escolher o que deve ou não ser escrito não é tarefa fácil. Relembrar o passado é, além de revisitá-lo, transcendê-lo e ressignificá-lo. Rememorar é reviver, mas reviver com um novo sentido e a partir das percepções do ser humano que sou hoje.

Segundo Bergson, filósofo nascido em meados do século XIX, a memória enquanto fenômeno responde pela reelaboração do passado no presente, “ela prolonga o passado no presente” (BERGSON, 2006), e “é do presente que parte o apelo ao qual a lembrança responde, e é dos elementos sensórios-motores da ação presente que a lembrança retira o calor que lhe confere vida” (BERGSON, 2006). Para esse estudioso, a lembrança é “a representação de um objeto ausente” (BERGSON, 1999). Em outro sentido,

[...] A memória, praticamente inseparável da percepção, intercala o passado no presente, condensa também, numa intuição única, momentos múltiplos da duração e, assim, por sua dupla operação, faz com que de fato percebamos a matéria em nós, enquanto de direito a percebemos nela. (BERGSON, 1999, p.77).

O que estará descrito, vivido e revivido aqui, será a lembrança e as vivências segundo a minha percepção. Percepção que vem imbuída de sentidos captados de meus antepassados, daqueles que vieram antes de mim, de meus pais, da forma como foram criados e educados, como me criaram e a meu irmão, e as formas de ver o mundo de meus avós e bisavós, que foram sendo passadas de geração a geração e elaboradas, a partir das minhas vivências próprias, construções e desconstruções internas e as expressões externas na interrelação com o mundo que vivo, a época, a cultura e a educação gestadas nas relações sociais. Memórias carregadas de

subjetividade, que trazem um pouco da minha identidade, mas que não a definem visto que somos seres holísticos, multidimensionais e complexos.

Aqui apresento um recorte das minhas vivências e memórias que também, serão repletas da subjetividade do leitor. Portanto, a forma como serão lidas também fala um pouco daquele que lê, além daquele que escreve.

## 1.1 Recordando

Somos de Canápolis, mas nasci em Monte Alegre de Minas porque lá ficava o hospital mais próximo; ambos, municípios de Minas Gerais. Meus avós moravam em uma carvoeira no Município e minha mãe ficou com eles os últimos dias antes de eu nascer. E para ser bem precisa eu não nasci, fui tirada.

Minha mãe já estava em trabalho de parto há quase 24 horas, virou para o médico e disse que não o enxergava mais. Nesse momento ele se deu conta da possibilidade de morte, correu com ela para o centro cirúrgico e fez uma cesariana de urgência. E assim vim ao mundo por volta de 23h45 daquele dia.

Até mesmo geograficamente Canápolis tem suas peculiaridades... Não se passa por Canápolis, se vai a Canápolis. Chegando no entroncamento após o Trevão, em direção a Itumbiara, faz-se um desvio e adentra 7 quilômetros em direção à cidade.

O mundo não passava por lá. Tudo era circunscrito à realidade vivida no dia a dia, nas convivências, hábitos e costumes aprendidos, principalmente com os donos e funcionários da Fazenda Pirapitinga, conhecida como “Fazenda Companhia”, propriedade de ingleses que, por décadas, foram as referências regionais. Os ingleses, segundo dados históricos, tinham um sistema oligárquico e decidiam sobre a vida de seus funcionários, inclusive no âmbito pessoal; chegando a demitir quem não seguisse suas orientações no referente à vida privada. Foi palco de ações do movimento sem-terra e consta no Memorial da Democracia do Instituto Lula.

Para Mourão & Cavalcante (2011), “A identidade de lugar é construída a partir dos espaços de pertencimento e vivência, envolvendo tempo de exposição ao lugar e possibilidade de transformá-lo em busca de satisfação.” Segue daí que as identidades e a sua construção estão envolvidas em um mesmo processo, relacionadas, muitas vezes, à geografia, costumes, grupos sociais de pertencimento, papéis sociais que desempenham e os cenários físicos onde se desenrola a vida cotidiana.

Na década de 1960 e 1970, chegaram à cidade os primeiros televisores e com eles o “mundo” começava a fazer parte da vida cotidiana com a TV Tupi e a Rede Globo. Chegamos a Uberlândia/MG na década de 1970, quando eu contava dois anos de idade. Meu pai tinha sido aprovado num concurso público da CEMIG como operador de subestação e, após o período de treinamento, foi designado para Uberlândia onde passamos a morar em uma das quatro casas da colônia anexa à subestação na saída para Monte Alegre, na BR 365. Àquela época, o local era afastado da cidade e todos os 4 operadores ali moravam com suas famílias. Ir ao centro comercial de Uberlândia era considerado um evento, uma viagem.

Acredito ser importante dizer que fui criada no seio de uma família cujos valores mais importantes eram o respeito ao próximo e a honestidade. Meu pai dizia que só tínhamos de nosso de verdade o nome, e se o perdêssemos perderíamos quase tudo. Nesse sentido, acredito que ensinavam à sua maneira, o lugar que ocupávamos no mundo e a importância da responsabilidade e de honrar os compromissos assumidos. O “nome” era parte da identidade, construída nas relações sociais.

Minha mãe havia estudado até a 7ª série e, segundo meu avô, não precisava mais estudar porque ela era para casar, enquanto sua irmã mais velha devia ser professora; já meu pai estudou até a 8ª série, completando o ensino primário. Não tiveram acesso ao ensino médio, por diversas questões, decidiram casar-se e constituir família. Tiveram dois filhos, eu e meu irmão mais novo. Mesmo tendo pouco estudo, tiveram o cuidado de matricular e incentivar os filhos a estudar. Eu concluí o ensino superior e meu irmão apenas o 2º grau. Acredito que isso ocorreu devido à falta de interesse e rebeldia, visto que tivemos a mesma educação doméstica. De nós dois ele sempre foi o mais inteligente e eu a mais esforçada.

Frequentemente visitávamos nossa família em Canápolis, passávamos finais de semana e férias. Lembro vagamente, mas com um sentimento caloroso, do meu bisavô materno Manoel e de minha mãe contar das histórias e “causos” de sua infância. Lembro do diabinho na garrafa; do furacão que teria acontecido há idos e levou apenas uma casa; das assombrações e do fogo fátuo, luzes que brilhavam nos campos e ninguém sabia o que eram. Essas histórias fizeram parte do meu imaginário e de muitos em minha família, compondo o folclore da nossa região.

Eu era uma daquelas crianças que, ainda pequena, vivia andando na ponta dos pés, observando e procurando algo para mexer, uma arte. E eu não me limitava a esse plano. Sempre me metia embaixo dos móveis, fuçando na terra, brincando de

fazer vaquinhas com mangas pequeninas e de vez em sempre batia a cabeça ao me levantar. Minha testa e o alto da cabeça estavam constantemente cheios de caroços que minha mãe chamava de galos. Meu pai estava sempre por ali, trabalhava perto e não tinha horário. Em uma semana era de manhã, em outra à noite e em outras à tarde. E como tradição, a educação ficava a cargo da minha mãe.

Me lembro de me sentar com minha mãe na varanda, olhando o céu, que parecia ter mais estrelas que agora. Eventualmente passava um satélite, que ainda eram poucos, uma estrela cadente e raros aviões. Ela falava de outros mundos, outros povos e que Deus era muito perfeito e sábio para que tivesse feito todo aquele lindo céu estrelado só para nós.

Minha paixão eram as histórias que minha mãe lia para mim. Contos de fada! Tínhamos a coleção completa de “As mais belas histórias”. E claro, ela contava de um jeito todo especial em que eu era sempre a princesa. Essas são as minhas primeiras lembranças com o mundo dos livros, da fantasia e da imaginação. Acredito que daí vem meu amor pela leitura. Amo tocar, cheirar e sentir o livro, a capa, correr os dedos pelas páginas cheias de mistérios e encantos. Alguns livros devoro, outros, leio vagorosamente para que o prazer e a aventura durem o máximo possível.

Quando eu contava quatro anos e meio, meu irmão nasceu. Era um misto de amor e ciúmes e eu, às vezes, corria atrás dele puxando seus poucos cabelos. Somos muito diferentes e durante nossa adolescência houve muitos conflitos que superamos e hoje somos grandes amigos, o respeito e o amor fraterno auxiliaram na transcendência dessa fase adolescente e imatura de nossas vidas. Hoje, mais do que nunca, compreendo que nossas identidades são construídas socialmente e enquanto superação, muito mais marcadas pela negação e por aquilo que não somos do que pelo que somos. Só posso me compreender na diferença.

**Figura 1** - Irmãos.



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora (1977).

Silva (2000) reflete que, sendo uma construção do homem que lhes apreende o significado, identidade e diferença são marcadas pela indeterminação e pela instabilidade. Uma vez que é o homem que lhes dá significado e, o homem enquanto indivíduo e coletividade não estão prontos e acabados, assim também a identidade e a diferença estão em constante mudanças. Nossa individualidade vai se construindo aos poucos, num processo cumulativo de descobertas e conhecimentos de nós mesmos. Segundo Mourão & Cavalcante (2011),

A consciência da individualidade é um processo de construção que se passa ao longo da vida, mas que atua de forma intensa nos anos formativos. A diferenciação “eu/outro” leva ao desenvolvimento de uma identidade própria. O outro ou a alteridade pode ser uma pessoa, um grupo ou mesmo um cenário físico. [...] questões referentes à nossa identidade – “quem somos nós” – estão intimamente relacionados à pergunta “onde nós estamos” [...] (Mourão & Cavalcante, 2011, p.209-210).

Fui alfabetizada aos 6 anos de idade. Uma “perua” vinha me buscar e me levar para o Instituto Rio Branco. Utilizava um caderno de caligrafia (que por sinal não melhorou minha letra), a cópia, memorização e ditado. Em pouco mais de um mês eu já lia e escrevia. Na primeira viagem para Canápolis no nosso fusquinha vermelho, por essa época, eu ia lendo todas as placas do caminho até o ponto em que minha mãe, incomodada, disse: “Menina, você está recitando um texto decorado da escola?”. Foi nesse instante que ela percebeu que eu estava alfabetizada. A partir dali um mundo novo se descortinava a minha frente, um mundo de magia, sonhos, descobertas, viagens, independência. Pude ir a lugares, em minha imaginação, que nunca imaginei e ser quem eu quisesse, colocando-me no lugar e ao lado de diversos personagens. Me tornei uma leitora ávida. Esse método de alfabetização está praticamente em desuso nas escolas brasileiras, mas tem-se levantado algumas discussões acerca da possibilidade de revisitá-lo enquanto aliado pedagógico.

Na escola sempre me senti a diferente!

Vinda de família pobre, com origens rurais e as “cismas” com a cidade “grande” e sempre gordinha, fora dos padrões. Talvez fosse muito mais o jeito com que fui criada do que propriamente a minha aparência. A minha trajetória pelo ensino fundamental foi marcada pelo esforço, pelo amor aos livros, sendo aquela que queria agradar e ser perfeita e que com o tempo entendi que estamos longe da perfeição e precisamos nos aceitar como somos. Entendi também que não preciso ter as mesmas opiniões e atitudes sempre, que posso mudar de ideia e construir novos referenciais.

**Figura 2** – Casa da família – Município de Ituiutaba.



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora (década de 1970).

Tenho poucas lembranças dessa fase da minha vida, mas me lembro da minha primeira professora. Chamava-se Edna, uma pessoa muito amável, meiga e paciente conosco. Eu a chamava de tia e tinha grande afeto por ela, fui condicionada a chamá-la assim. Entendo hoje que ser professora é diferente de ser tia. É um educar para a vida que complementa os ensinamentos dos pais, trazendo conhecimentos nas áreas de exatas, humanas, sociais e biológicas. A relação de aprendizado é uma nova aquisição na vida da criança. A professora é portadora de um conhecimento, abre as portas de um novo mundo, possibilitando ao aluno complementar sua história com valores morais e éticos diferentes dos trazidos pelos seus pais, podendo assim, exercer com maior propriedade a cidadania.

Dias atrás estava me recordando da cartilha que acompanhou boa parte da minha educação básica: Caminho Suave. Esperava ansiosa pelo início do ano letivo e logo ao fim do primeiro mês eu já havia lido todos os textos da cartilha. Nesses anos passei por algumas escolas e lembro com carinho da Escola Estadual Afonso Arinos. Tive contato com conteúdos como moral e cívica, participava de jograis e pequenas competições acadêmicas. Os alunos, todos os dias, em fila entoavam o hino nacional antes de seguir para as salas. Sim, sou dessa época. Um dos métodos que usavam no ensino de português era a estimulação da escrita de redações baseadas em fotografias e recortes de revistas e jornais, escolhidos por nós e orientados pelas nossas professoras. Ali dava asas à imaginação.

Às vezes sinto o cheiro daquelas tardes que passava em minha sala de aula e o calor do sol no pátio nos horários de recreio. Me lembro de ter cabulado aula apenas uma vez, minha mãe descobriu e, como deveria, colocou-me de castigo. Aos 11 anos prestei a seleção da Escola Estadual de Uberlândia, mais conhecida como “Museu”

para iniciar a 5ª série. Estava garantida minha entrada em uma das melhores escolas públicas da cidade.

Eu era uma criança muito tímida. Tinha dificuldade em fazer amigos e eles percebiam isso. Crianças são extremamente perceptivas, captam o mundo através do que é dito e principalmente através do não dito. Eu era a menina que emprestava o caderno para copiar e ajudava na lição não aprendida. Recordo o primeiro dia em que entrei na Biblioteca dessa escola. Parecia o paraíso. Logo fiz minha ficha e pegava de um a dois livros por semana. Fui seguindo com notas acima da média e, devido às greves, na 8ª série me transferiram para o Instituto Rio Branco.

Quanto ao ensino médio, aos 16 anos fui matriculada no Colégio Objetivo para fazer o ensino médio em dois anos, junto com um curso técnico em computação. Meus pais, pensando no futuro, entendiam que a computação seria uma profissão essencial. Os dois anos passaram rápido e sempre com notas acima da média. Só que eu não me imaginava em um computador o dia todo, lidando com máquinas. Ao terminar o 2º grau e o curso técnico, fiz cursinho pré-vestibular no Colégio Anglo, e tentei por três semestres seguidos o curso de Administração. Não fui aprovada em nenhuma das vezes. O sentimento de fracasso era poderoso e me sentia como que à deriva.

## **1.2 Da incerteza à procura de uma certeza**

Estava frustrada e sem saber o que fazer.

Minha mãe sugeriu que eu prestasse vestibular no Centro Universitário do Triângulo, hoje UNITRI, para o curso de serviço social. Ela tinha contato com a assistente social da CEMIG que os acompanhava nas questões de saúde, admirava o trabalho e a disposição que Isabel tinha em ajudar e orientar os funcionários em seus direitos e possibilidades.

Em busca dessa certeza, e disposta a arriscar apesar de preocupada com os custos de uma faculdade privada, fiz o vestibular e fui aprovada, iniciando o curso em julho de 1991. Acabara de fazer 19 anos, universitária, sentia-me adulta. Foram quatro anos de intensas descobertas, estudos, amizades, alguns que permanecem até hoje e outras que passaram, porque assim é a vida, alguns ficam, alguns passam e outros se vão. Mas a convivência, as trocas e as experiências permanecem e contribuem para nossa formação.

Logo de início, tínhamos aulas expositivas, dialogadas, trabalhos em grupos, provas, notas, júri simulado. Um mundo totalmente novo. Que me ajudaram a trabalhar e superar parte da minha timidez. Nos primeiros semestres do curso, descobri-me apaixonada pela profissão e me via como uma futura assistente social. Uma profissão que teve sua origem com as damas de caridade, foi e ainda é profundamente confundida, pois se espera que a assistente social resolva os problemas das pessoas, quando um dos maiores atributos da profissão é a potencialidade de promover a autonomia do ser humano, estimulando a percepção do mundo em que vive e dos potenciais de ser sujeito e partícipe de seu próprio destino.

No segundo semestre da faculdade prestei o concurso da prefeitura municipal de Uberlândia para o cargo de oficial administrativo, onde permaneci por cerca de 11 anos. Nesse espaço se iniciaram novas vivências e aprendi a me adaptar a diversos ambientes e pessoas. Iniciei minha vida laborativa na Divisão de Compras da Secretaria de Finanças e fui passando de um setor para outro, aprendendo tudo o que fosse necessário e pudesse contribuir. No último semestre da faculdade, por questões de necessidade, afastei-me para o estágio curricular obrigatório e quando retornei ao meu cargo fui designada para a Secretaria de Saúde. Meu estágio aconteceu na UAI-Luizote sob a supervisão da assistente social Vânia. Fui recebida com muito carinho e muito do que sou como profissional, começou a ser moldado nesse período que compartilhei com ela. Uma profissional ética, responsável, humana, que buscava dar o melhor de si e promover cada cidadão que a procurava na condição de usuário dos serviços de saúde. Nos dividíamos entre o atendimento ambulatorial e de pronto-socorro, com demandas e especificidades diferentes. Um tempo de intensos e valorosos aprendizados.

Sempre serei muito grata aos meus pais e a todos os professores que contribuíram para a minha formação acadêmica. Olhando para o passado, também me lembro das dificuldades enfrentadas: trabalhar o dia todo, estudar à noite, viver com o dinheiro sempre contado por que a faculdade era paga e tinha outros custos com cópias dos textos e pequenas despesas pessoais. Em meus pais era perceptível a importância de ter uma filha formada e mais do que isso, que tivesse condições de uma vida digna. Sempre diziam que não tinham bens para nos deixar e o que de mais valioso poderiam nos dar era a Educação.

Meus pais foram extremamente importantes nesse período de formação. Acreditaram em mim, no meu potencial. Até eu assumir o cargo na Prefeitura meu pai

pagou integralmente a minha mensalidade e, quando comecei a trabalhar, ainda assim dividia comigo o valor. Isso me proporcionou um pouco mais de tranquilidade na questão financeira, mesmo tendo que administrar com parcimônia os recursos.

### **1.3 Enfim formada**

Em julho de 1995 me formei Bacharela em Serviço Social. Um sonho! Curso universitário, possibilidade de uma vida melhor e uma carreira que me proporcionasse condições de desenvolvimento humano e social. Foi então que me deparei com o mercado de trabalho e as realidades de uma pequena/grande metrópole oligárquica, onde as oportunidades de trabalho e emprego estão restritas, em grande maioria, a concursos públicos e indicações para colocações na área. Iniciei a árdua caminhada à procura de um trabalho em serviço social, distribuindo currículos e prestando concursos, enquanto continuava na Secretaria de Saúde de Uberlândia como oficial administrativo. Eis que, em 1998, participei de uma seleção na Fundação Maçônica Manoel dos Santos que, à época, administrava as Unidades de Atendimento Integrado em Saúde do Município - UAIs e os Centros de Convivência em Saúde Mental, e comecei a exercer, concomitante ao cargo da prefeitura, a função de assistente social no Centro de Saúde do Bairro Roosevelt. Foi um período muito rico! Comecei no atendimento geral de ambulatório e pronto socorro e, depois de alguns meses, fui transferida para o Centro de Convivência em Saúde Mental do Bairro Dona Zulmira, criado para ser referência em saúde mental para pacientes neuróticos e psicóticos graves daquela região de abrangência. Trabalhávamos com a concepção do terapeuta de referência e equipe composta por psiquiatra, psicólogos e assistentes sociais, dando suporte a reinserção desses pacientes no convívio familiar e social. Estávamos em plena implantação da Lei “Paulo Delgado” que previa a extinção progressiva dos manicômios no Brasil.

Nesses espaços manicomiais, diversos indivíduos eram deixados por suas famílias por anos ou até mesmo até morrerem, por acreditarem que não era possível o convívio social com pessoas portadoras de transtornos mentais graves. Ali, também eram internadas pessoas que insistiam em ir contra a norma ditada pela sociedade machista, heterossexual e eurocêntrica. Converteram-se, diversas vezes, em depósitos de seres humanos, onde os ditos “loucos” eram encarcerados e mantidos

em condições sub-humanas e, para a contenção dos indesejáveis, com função de higienização e sanitarismo de determinada localidade, ou seja, sob as bases da teoria eugênica. Com as discussões e a implantação da Lei Paulo Delgado, inicia-se um processo de desconstrução dos manicômios e reinserção desses indivíduos na sociedade.

Confesso que foi um desafio, um olhar para dentro de mim mesma, um conhecer-me e entender muitos dos meus próprios limites. Ali descobri um pendor para trabalhos manuais e artes. Nesse processo do fazer manual, abria-se espaço para o conhecer a nós mesmos e os portadores de transtornos mentais e suas famílias, enquanto produzíamos peças em crochê, pintura, trabalhos com jornais, ponto-cruz e tudo aquilo que a criatividade, aliada ao recurso disponível, tornasse possível. Desenvolvíamos também atividades de relaxamento. Era um espaço que permitia que esses pacientes e suas famílias fossem ouvidos e que suas vozes tivessem sentido e significado. Conversas que, à princípio, poderiam parecer inofensivas, mas que abriam portas ao entendimento. Lembro-me, saudosamente, das sextas-feiras que eram voltadas ao estudo da Saúde Mental, discussão dos casos e múltiplos aprendizados. Um tempo em que nos dedicávamos ao pensar o fazer para fazer melhor.

Como seres integrais que somos, a minha descoberta dos trabalhos manuais começou a se refletir também em minha casa e meus pais, junto comigo, foram descobrindo e redescobrando o bordado. Produzimos lindos trabalhos, que percebo, forma interrompidos com a entrada da internet em nossas vidas de forma mais frequente. Deixamos de bordar, para navegar. Isso exige um repensar!

Durante três anos e meio tinha um esquema de trabalho intenso: seis horas no Centro de Convivência em Saúde Mental como assistente social e outras seis horas na Secretaria de Saúde como oficial administrativo, nesse último concursada. Em novembro de 2001, deixei o Centro de Convivência e fiquei apenas no cargo de oficial administrativo da Prefeitura. A minha, e outras demissões, foram em decorrência das mudanças na política e gestão do Município. Foi um momento de muitas dúvidas e indefinições em busca, novamente, de uma colocação na área de serviço social e que pudesse ser através de concurso público. Dediquei-me intensamente a essa preparação, prestei alguns concursos, passei em muitos, mas não tão bem colocada e, em julho de 2002, fui aprovada no concurso para assistente social da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, em quarto lugar. Iniciou-se um outro tempo, o tempo da

espera. A espera da criação da vaga, da convocação, da posse e de um trabalho, tão sonhado.

No início do ano de 2003, quando já tinha indicações concretas de que seria chamada para posse na UFU, decidi me arriscar no setor privado, área que não conhecia, e participei de uma seleção para uma colocação como assistente social da Fundação Administradora dos Serviços de Saúde dos Funcionários Fiscais do Estado de Minas Gerais - FUNDAFFEMG. Desempenhava as funções no escritório de Uberlândia, atendendo servidores e seus familiares da região de Uberlândia. Um tempo interessante em que viajei para algumas cidades da região, buscando concretizar parcerias com profissionais médicos e de odontologia, zelando pelos direitos dos segurados. Nessa função permaneci por 6 meses quando então fui chamada pela UFU para os exames admissionais e posse.

Minha posse aconteceu no dia 05 de novembro de 2003. Lembro com clareza desse dia e das minhas colegas de profissão que estavam comigo nesse momento, Sandra e Vânia. A mesma Vânia que havia sido minha supervisora de estágio na UAI-Luizote. Sentia-me realizada, plena, grata a Deus e a meus pais pela oportunidade.

#### **1.4 O início de um novo tempo**

Apresentei-me para o trabalho no Hospital de Clínicas logo no dia seguinte, tamanha a ansiedade. Esse concurso era o primeiro em mais ou menos uma década que acontecia na UFU. Entre a homologação do concurso e minha posse, três outras colegas tomaram posse e exerciam a função no Hospital de Clínicas. A Universidade Federal de Uberlândia e o próprio Hospital de Clínicas cresceram ao longo dos anos contando com o apoio financeiro e pessoal de algumas das maiores empresas de Uberlândia e, também, com o apoio de políticos da região que trouxeram verba para esse Município, acreditando no valor da Educação e da Saúde para a população. O Hospital de Clínicas, ao longo dos anos foi sendo ampliado e hoje conta com cerca de dez mil funcionários entre concursados, terceirizados e contratados pela Fundação de Apoio ao Ensino e à Pesquisa de Uberlândia - FAEPU.

Após cerca de 10 anos sem concursos públicos, é perfeitamente compreensível que a chegada de tantas pessoas novas nos diversos setores da UFU e do Hospital provocasse um movimento de saída da zona de conforto dos que ali estavam, e uma

readequação aos novos colegas, novas dinâmicas, novas necessidades, novas legislações. Daí se percebe que foram tempos de muitos aprendizados e reajustes, que muito contribuíram para a minha formação pessoal e profissional.

Fui designada para ser a assistente social de referência da enfermaria de obstetrícia e ginecologia e da Unidade de Neonatologia. Tive contato com todo tipo de situações, desde bebês e mães saudáveis, até crianças com todas as síndromes possíveis e imaginárias, até então desconhecidas para mim. Desdobrei-me para entender um pouco mais desse universo em que me inseri e nas formas de auxiliar essas famílias em suas vulnerabilidades sociais.

O limite vivido entre a vida e morte, diariamente, tem o poder de nos transformar tanto para melhor, quanto para pior. Ao mesmo tempo em que passamos a valorizar cada vez mais as pequenas alegrias e felicidades do nosso dia a dia e a convivência das pessoas que amamos, vamos perdendo o referencial em relação às dores e tragédias. É preciso um repensar contínuo, uma elaboração e ressignificação diárias para que não percamos a sensibilidade; tanto com aqueles que assistimos, quanto nossas famílias e até nós mesmos.

Todos os anos a Unidade de Neonatologia promove a “Semana de Incentivo ao Aleitamento Materno”, em consonância com as políticas públicas brasileiras, a Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF e a Organização Mundial da Saúde - OMS. Essa semana acontece sempre em agosto. A partir do ano de 2005, um pouco mais ambientada no meu setor de trabalho, comecei a auxiliar na organização dessa semana. Nos primeiros anos como secretária e depois como uma das subcoordenadoras. O projeto que antes era apenas do Hospital de Clínicas, passou a envolver a participação da Prefeitura de Uberlândia e hoje é um dos Projetos de Extensão Universitária da UFU. Eram meses de intensos preparativos definindo o tema da Semana, montando o programa, convidando palestrantes, organizando doações para divulgação, hospedagem e passagens desses palestrantes, acompanhamento quando enfim chegava a tão esperada semana, lanches e os certificados que eram fornecidos a todos os participantes. Acontecia até mesmo algo tipicamente mineiro e era organizado o que chamávamos de “Kit Minas” que era distribuído a cada um dos palestrantes convidados, com doces e quitutes tipicamente mineiros.

Durante oito anos acompanhei passo a passo essas preparações. Após esse tempo fiquei como referência no serviço social do Pronto-Socorro e atualmente estou

há seis anos na enfermaria de Pediatria do Hospital de Clínicas. Participei de algumas palestras nesse ínterim.

### 1.5 Luz, câmera, ação!

A música sempre fez parte da minha vida. Parecia até que tinha uma trilha sonora, embalada ao som de Elvis Presley, que foi meu primeiro namorado - ele só não sabia; e Freddie Mercury. Minhas paixões musicais até hoje. Lembro-me como se fosse hoje do dia em que Elvis morreu. Eu era bem pequena e assistia todos os dias as reprises na antiga TV Tupi de seus filmes quando, nesse dia, a programação foi interrompida com a notícia de sua morte. Eu chorei copiosamente e minha mãe me consolava sabendo do meu amor por ele. Quem nunca teve um amor de infância, não é mesmo? Essa é uma parte de mim que não poderia deixar de contar e dizer do meu amor pelas artes e a música que nasceu da admiração por esses artistas maravilhosos que, de forma atemporal, até hoje fazem parte de minha vida. Em 2006 decidi iniciar os estudos de música no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Caparelli. Meu instrumento era a voz.

**Figura 3** - Grupo Vocal Art-in-cena  
Espetáculo Anos 60



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora (2006).

Logo no primeiro ano ingressei no Grupo Vocal Arte In Cena, um grupo cênico musical que utiliza várias linguagens artísticas para expressar-se, como canto, poesia, teatro. Integrei o grupo vocal no naipe de soprano. Participei de dois espetáculos: Anos 60 no biênio 2006 e 2007 e Tons de Milton Nascimento no biênio 2010 e 2011.

E em 2012 concluí o curso Técnico em Canto com a entrega de uma monografia sobre o ensino de música obrigatório nas escolas da rede pública e privada de Uberlândia. A Lei é de 2008, deveria ter sido efetivada a partir de 2010 e até hoje o que se vê é que praticamente não saiu do papel. A maioria das escolas que oferecem alguma atividade na área contam com a iniciativa isolada de professores ou coordenadores uma vez que não há políticas públicas nacionais que garantam a implementação da lei. Foram anos riquíssimos e de descobertas inimaginadas, quando permiti que sentimentos, pensamentos, que todo o nosso ser fluísse junto com a música.

Alguns recorrem à psicoterapia e confesso já ter recorrido também; mas a música teve o poder de unir, com fios tecidos no autoconhecimento, as partes do meu ser e permitir que elas se comunicassem, que houvesse coerência. Atribuo esse fenômeno às qualidades, já comprovadas, da música. Promovendo o alívio das tensões; os processos de expressão, comunicação e descarga emocional; proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão; a música permite ao ser o desenvolvimento socioafetivo, cognitivo e psicomotor, abrangendo esferas físicas e emocionais. Nesse espaço é que foram forjados alguns dos mais verdadeiros e resistentes vínculos de amizade, que perduram até hoje em minha vida.

**Figura 4** - Grupo Vocal Art-in-cena – Espetáculo Tons de Milton Nascimento



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora (2011).

## 1.6 Novos rumos

Em 2006 concluí um curso de Especialização em Planejamento e Administração de Projetos Sociais, pela Universidade Gama Filho. As aulas eram

quinzenais, durante todo o final de semana, no Hotel Ilha Bela, em Uberlândia. O projeto que desenvolvemos foi uma pesquisa em Itapagipe/MG, no Projeto Despertar, para ressocialização de pessoas da terceira idade do Município. A escolha do campo de pesquisa foi em virtude de uma das integrantes do nosso grupo residir no Município e termos acesso e interesse no campo. A metodologia principal foi o estudo de casos, recursos de pesquisa bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com participantes do projeto. Utilizamos o Marco Lógico como referencial para compreensão, acompanhamento e monitoramento do Projeto Despertar, buscando avaliar a eficácia, eficiência, efetividade e impacto do projeto na comunidade. Nesse ano concluí também o curso de língua inglesa, nível avançado.

Outra atividade ligada ao ensino e aprendizagem que desenvolvo há cerca de dez anos é a preceptoría na Residência Multiprofissional em Saúde do Hospital de Clínicas, que tem valor de pós-graduação Lato Sensu para os residentes. É voltada para a educação em serviço e destinada às categorias que integram a área de saúde, entre elas o serviço social. A área de residência multiprofissional tem a duração de dois anos, com níveis de aprendizado e responsabilidade diferentes. No primeiro ano os residentes passam por diversos campos de atuação na área hospitalar e básica e no segundo ficam restritos às suas áreas de concentração, com aprofundamento nas temáticas referentes a essas áreas específicas.

Apenas em 2019 comecei a pensar seriamente em um curso de Mestrado. Sempre foi um desejo, mas acostumada muito mais ao fazer do que ao pensar no que é feito, fui deixando para mais tarde e, quando me dei conta, 15 anos haviam se passado. A definição do tema do projeto de pesquisa também era algo que me limitava. Não conseguia escolher um tema. Então, em novembro de 2019, tomei a decisão e me candidatei a uma vaga no Mestrado Profissional em Educação da UNIUBE. E cá estou.

Na busca, descoberta de novos rumos e o processo de ressignificação culminado com os estudos do mestrado, as trocas de experiências com os colegas e a sensação de beber na fonte inesgotável de dedicação e experiência de meus professores e orientador, tem ampliado a compreensão e auxiliado a entender, além das questões metodológicas, como é ser e tornar-se pesquisador e pesquisadora. Um constante descobrir e descobrir-se, uma necessidade de flexibilidade, resiliência e adaptabilidade, especialmente frente às novas configurações que temos vivido desde o final de 2019, início de 2020.

Exatamente nesse momento histórico, o mundo passou a viver uma das piores crises sanitárias da humanidade, provocada pela pandemia da Covid-19 (Sars-CoV-2). Uma crise, aparentemente sanitária, mas que se mostrou extensiva a todos os setores da vida humana como: economia, educação, habitação, saúde, trabalho e transporte. Foi colocada em evidência a desigualdade estrutural não apenas da sociedade brasileira, mas de todos os países do planeta. A desigualdade se manifesta no acesso a direitos, mas também, no acesso a oportunidades.

Na área da Educação, houve necessidade de esvaziar as salas de aula das escolas que, se configuraram como espaços de convivência e de risco de contaminação coletiva. Aliado a isto, o desconhecimento do agente patológico e sua forma de ação; o medo da morte que invadiu nossos cotidianos; a perda e adoecimento de familiares, amigos e conhecidos, começou a fazer parte de nossos cotidianos. A escola, no Brasil e no mundo, deixou o espaço físico tradicional e passou a ocupar um outro espaço: o espaço digital e subjetivo. De forma emergencial, as instituições e educadores começaram a se organizar, num movimento de preservação da Instituição Educação e a se configurar como espaços de resistência, fazendo a ponte entre o conhecido e o novo; permitindo o ressignificar da sociedade a partir desse espaço educacional.

Todo esse processo teve um espelhamento em meu próprio processo de aprendizagem e de descobrir-me pesquisadora, levantando questionamentos internos quanto aos rumos da educação, o impacto na vida de educadores e alunos e de que forma os países e, especialmente, a cidade de Uberlândia, organizaram-se e quais as políticas públicas de educação para o enfrentamento dessa outra crise na educação, que já existia e foi evidenciada e potencializada pela atual crise sanitária. Surge daí o tema proposto, “COVID-19, Políticas Públicas e o Espírito do Tempo: Considerações sobre a Educação no Município de Uberlândia/MG”.

O caminho que trilhamos atualmente, enquanto humanidade, está sendo definido passo-a-passo, a cada escolha, a cada enfrentamento e trazendo a possibilidade de uma nova construção enquanto sociedade. A educação tem um papel essencial e relembro Freire (2011, p.103) e o termo inédito viável, encontra-se num momento de superação das situações-limites. O que antes parecia impossível, utopia ou sonho, através da postura crítica e da ação transformadora pode vir-a-ser realidade, a partir de ações coletivas e renovadoras.

## 1.7 De pontas, fios e artes

Neste processo de rememorar, mesmo não tendo uma lembrança precisa ou linear dos acontecimentos, deixei-me ficar imersa em sentimentos, sensações, sabores, cheiros, pensamentos. Neles, localizei lembranças e gratas recordações e, por breves instantes, pude retê-las, revivê-las e dar-lhes uma nova cor e sentidos. Encontrei em minhas “lembranças” um olhar, um aconchego, a certeza de ter tido bons guias em minha vida, que me trazem o sentido de identidade e de pertencimento, minhas raízes e referências, nesse exercício do recordar.

Chego a sentir o calor do sol no pátio da escola, o sabor do lanche; as músicas de Beethoven que minha mão colocava para nós e, eu e meu irmão, dormíamos sentados; das brigas de irmãos; dos aprendizados acerca do espaço do outro; do aprender a dividir, dividir até pai e mãe. Vozes apreciadas que, mesmo distantes no tempo, fizeram-se presentes através das lembranças. Vozes que marcaram convivências familiares e escolares, e tornaram esse espaço não um lugar de obrigações escolares, mas um espaço de aprendizado, de confiança, de acolhimento e uma extensão do meu lar. E assim foi sendo tecido o mosaico da minha vida, onde se fundiram as narrativas concretas e as percepções que estão expostas nesse trabalho. Não é minha pretensão trazer à tona tudo o que verdadeiramente aconteceu e sim o significado histórico que se reflete em minha vida e na vida daqueles que compartilham comigo essa jornada. As pessoas interagem socialmente, falam do tempo, das roupas, das conquistas materiais, mas poucas vezes falam daquilo que navega nas profundezas de seu ser.

Hoje, consigo nomear com mais propriedade esses movimentos que percebo em mim e sempre questionava se eram apenas comigo. É essa incompletude, esse inacabamento teorizado por Freire (2000),

A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de resposta a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.

Silva (2000), acrescenta que, sendo uma construção do homem que lhes apreende o significado, identidade e diferença são marcadas pela indeterminação e pela instabilidade. Uma vez que é o homem que lhes dá significado e, o homem enquanto indivíduo e coletividade não estão prontos, assim também a identidade e a diferença estão em permanentes mudanças.

A título de final, mas sem realmente finalizar visto que sou um ser inacabado e em constante mudança, deixo o poema *Aninha e suas pedras* da eterna poetisa Cora Coralina, no qual a razão da busca, encontra-se talvez, no próprio destino,

Não te deixe destruir...  
Ajuntando novas pedras  
E construindo novos poemas.  
Recria tua vida, sempre, sempre.  
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.  
Faz de tua vida mesquinha  
Um poema.  
E viverás no coração dos jovens  
e na memória das gerações que há de vir.  
Esta fonte é para o uso de todos os sedentos.  
Toma tua parte.  
Vem a estas páginas  
e não entres seu uso  
aos que tem sede. (CORALINA, 1985, p. 139)

## SEÇÃO 2. INTRODUÇÃO: DE EPIDEMIAS ATÉ A ATUAL CRISE PANDÊMICA

Há séculos, o mundo caminha de epidemia em epidemia, por vezes alcançando escalas pandêmicas<sup>1</sup>, alastrando-se por vários continentes e deixando atrás de si tanto mortes quanto ensinamentos. Algumas como resultado dos hábitos e costumes da sociedade, outras se apresentando de forma sazonal, de tempos em tempos, e ressurgindo de maneiras diversas. Realidade que acaba obrigando respostas da humanidade, majoritariamente, oriundas da ciência. Isto significa polpudos investimentos em áreas específicas que, em muitas dessas, trouxeram como resultado a cura de diversas doenças, o controle de outras e as vacinações que ampliaram a qualidade e a expectativa de vida.

Vários países, assim como o Brasil, enfrentam, atualmente, uma conjuntura complexa e singular, provocada pela pandemia do vírus denominado SARS-CoV-2 e cuja doença é identificada como COVID-19. E ainda que seja, aparentemente, uma questão sanitária, a situação que teve início a partir do contágio mundial, afetou os países em seus mais diversos campos, entre eles: econômico, social, político, sanitário e educacional, de tal forma que, em janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde - OMS declarou emergência Internacional (BARROS; MACHADO, 2021).

A epidemia se alastrou por vários países da Europa e atravessou o Oceano Atlântico em direção às Américas e, em 19 de março de 2020, foi declarado, pela mesma OMS, situação de pandemia mundial em virtude do surgimento e proliferação do vírus, que apresentava um espectro clínico variado, desde infecções assintomáticas, até quadros graves semelhantes aos de infecções respiratórias, e com possibilidade de afetar outros sistemas do corpo humano.

Num primeiro momento, parecia que estávamos imersos em um sonho ruim que logo se acabaria, algo parecido com férias forçadas, uma sensação de irrealidade, mas na qual não tínhamos a liberdade de ir e vir, de estar com quem quiséssemos, descrita por Bilenky (2020), psicanalista, no atendimento de seus pacientes durante o

---

<sup>1</sup> A varíola que assolou a humanidade por mais de 3 mil anos, desde o tempo dos faraós e foi praticamente erradicada em 1980; a peste bubônica que acometeu a Europa no século XIV; a cólera que teve sua primeira epidemia global em 1817; a gripe espanhola que circulou em 1918; e gripe suína em 2009. Fonte: RODRIGUES, Letícia. Conheça as 5 maiores pandemias da história. Revista Galileu. Rio de Janeiro. 29/03/2020. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Saude/noticia/2020/03/conheca-5-maiores-pandemias-da-historia.html>.

período de pandemia. Cada país lidou com as questões sanitárias da forma como entendeu ser o adequado para sua população, sendo que a todo momento éramos bombardeados com novas informações, descobertas, revisão protocolos estabelecidos e, também, processos de negação da situação que se instalou em determinados lugares. No Brasil, no início de fevereiro de 2020, foi sancionada a Lei de Quarentena e, no final de fevereiro, chegou a confirmação do primeiro caso de coronavírus no Brasil.

De maneira inusitada, vivemos uma situação que, além de enfrentar a situação com critérios científicos e orientações técnicas, foi necessário um combate ideológico à atitude negacionista e, após meses do início oficial da pandemia mundial, o país passou por questionamentos acirrados a favor e contra o isolamento e distanciamento social, com baixa adesão da população às orientações sanitárias, repercussões no campo econômico, fechamento de empresas e pequenos negócios, demissões e aumento do índice de desemprego. Como reflete Grzebieluka (2021):

[...] o negacionismo científico passa a ser mais do que um discurso de opinião e passa a fazer parte de um discurso de ódio, que cria rivalidades e impede ainda mais a propagação do pensamento científico e o avanço de pesquisas e práticas importantes para a sociedade.

Por outro lado, a possibilidade de ficar de quarentena sem grandes preocupações com a subsistência passou a se configurar em um privilégio. Para a maioria da população esse momento se apresentou de uma maneira dura e cruel, reflexo da crise atual em todo o planeta e, agora, acentuada pela superlotação das residências, ou pela solidão daqueles que moram só; ou ainda, pela impossibilidade do isolamento e da quarentena por não ter um lar ou trabalhar em áreas consideradas essenciais, onde não há possibilidade de um isolamento real.

Há de se ressaltar que as desigualdades sociais, tantas vezes negadas, se apresentaram de forma implacável, impossibilitando que a sociedade as ignorasse. O chamado “analfabetismo digital” se configurou em mais uma das muitas formas de desigualdade e exclusão. Morin reflete sobre o ineditismo da crise sanitária atual:

[...] a novidade radical da Covid-19 está no fato de ele dar origem a uma megacrise feita da combinação de crises políticas, econômicas, sociais, ecológicas, nacionais, planetárias, que se sustentam mutualmente com componentes, interações e indeterminações múltiplas e interligadas, ou seja, complexas, no sentido original da palavra *complexus*, “o que é tecido junto.”A

primeira revelação fulminante dessa crise inédita é que tudo o que parecia separado é inseparável. (MORIN, 2020, p.21)

Como se não bastassem as dificuldades daí oriundas, percebeu-se, em muitos países, a radicalização do discurso, especialmente conservadores e direitistas, adotando a postura de defesa da economia, minorando a defesa da vida e defendendo ações que facilitaram a contaminação e levaram a óbitos milhares de pessoas. Segundo Cardoso e Canêo (2021), houve um aprofundamento da política neoliberal nas últimas décadas, em especial “nos últimos dez anos um duro processo de radicalização do conservadorismo em nível mundial, com características bem peculiares no Brasil”.

Esse novo agente infectante acentuou uma profunda crise econômica, tantas vezes negada, com redução de financiamento na saúde, educação e pesquisas públicas – já fragilizadas após mudanças sucessivas na conjuntura política e econômica.

A maneira como os países reagiram à pandemia, também evidenciou as profundas diferenças culturais e meios de enfrentamento de crises, bem como explicitou o desmonte de direitos em uma sociedade em que a dignidade não alcança as minorias da mesma forma, especialmente seus direitos. Apesar de atingir a toda a população, as consequências da pandemia afetaram, de modo mais direto, negros e mulheres; acentuando diferenças estruturais e pouco discutidas, uma vez que estão normalizadas socialmente:

O novo coronavírus SARS-CoV-2 é capaz de evidenciar os limites impostos pelas políticas neoliberais vigentes há mais de 40 anos, explicitando as profundas desigualdades e fragilidades das sociedades capitalistas. Os países mais atingidos pela pandemia enfrentam as consequências de anos de políticas de austeridade que comprometeram seus sistemas públicos de saúde e suas capacidades de resposta neste momento. (LEITE, 2020, p.1)

Outro impacto sentido com a pandemia, em decorrência do investimento insuficiente em áreas como saúde, educação, moradia, que logicamente dificultou a busca de soluções tecnológicas e formas de enfrentamento à pandemia, bem como a inexistência de políticas de intervenção, subsídio e recuperação de forma clara, por parte do Governo – principalmente o Federal –, foi o lançamento de milhões de pessoas na miséria. Segundo Palú:

Dessa forma, a pandemia e as transformações por ela causadas colocam em xeque não somente os sistemas de saúde mundial, mas também apontam para a importância de problematizarmos o estágio atual do capitalismo e suas implicações para a humanidade, em especial o campo educacional. (PALÚ, 2020, p. 89)

Algumas vezes, é preciso um certo distanciamento para que possamos ter uma visão ampliada do panorama e, analisar e refletir acerca do momento que vivemos, enquanto vivemos, pode por vezes obscurecer a nossa visão e torná-la limitada devido à proximidade. O foco principal desse trabalho está no processo de educação e como os povos se organizam quanto às suas Políticas Públicas de Educação.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, focada na Educação Básica, como Uberlândia desenvolveu mecanismos de enfrentamento para situação e como o setor público municipal de educação básica se posicionou enquanto definição de Políticas Públicas para enfrentamento da realidade sanitária vivida nas escolas municipais do Município.

O processo de pesquisa percorrido desde a escolha do tema, levantamento do material disponível e seleção dos assuntos com base em fontes bibliográficas, culminou na escolha de um tema atual, instigante e que auxilia na compreensão do mundo em que vivemos, refletindo o Espírito do Tempo desse período pandêmico e em especial o Espírito do Tempo da Educação no Município de Uberlândia. Segundo Lima e Miotto:

Apresentam a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico que se oferece ao pesquisador como uma possibilidade na busca de soluções para seu problema de pesquisa. Para tanto, parte da necessidade de exposição do método científico escolhido pelo pesquisador; expõe as formas de construção do desenho metodológico e a escolha dos procedimentos; e demonstra como se configura a apresentação e análise dos dados obtidos (LIMA E MIOTO, 2007, p. 37).

O tema de pesquisa escolhido “COVID-19, Políticas Públicas e Espírito do Tempo: Considerações sobre a Educação no Município de Uberlândia/MG”, teve como principal objetivo investigar e compreender as Políticas Públicas desenvolvidas durante o período pandêmico, em especial com relação à Educação Básica no Município de Uberlândia, de forma a possibilitar reflexões preliminares quanto ao momento vivido e as formas de enfrentamento praticadas pelas Políticas Públicas.

Sem a pretensão de esgotar o tema, ainda mais que trata-se de um tema atual e em desenvolvimento, espera-se também com esta pesquisa, contribuir para a

compreensão dos contextos que envolvem a Educação Básica em tempos de Pandemia; para a análise das propostas de políticas públicas para a Educação Básica no período de 2020 e 2021 no Município de Uberlândia; e, na reflexão quanto ao papel da Educação Básica no Município de Uberlândia, levando em consideração o papel da Educação como universal, gratuita e de qualidade, durante o período de 2020 e 2021.

## **2.1 Procedimentos da pesquisa**

A presente pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida com base em pesquisa sistematizada, de natureza bibliográfica e análise documental específica sobre as Políticas Públicas desenvolvidas no período de 2020 e 2021, no Município de Uberlândia, com reflexo direto ou indireto sobre a Educação Básica. A escolha da pesquisa documental e bibliográfica abrange as concepções de estudiosos do tema delimitado, levando-se em conta a sua transversalidade com as demais esferas da vida social como: saúde, habitação, economia, trabalho. O conhecimento científico, devido à sua complexidade e constante transformação a partir da inserção de elementos desconhecidos, novos ou inéditos, mas de significado e relevância, raramente se concretiza como um produto pronto e acabado. A dinamicidade da sociedade e dos acontecimentos demandam a necessidade constante de novos estudos científicos.

De acordo com Morin (2001, p.24), a ciência não é só a “acumulação de verdades verdadeiras”. É um campo onde tanto as teorias quanto os princípios da explicação são combatidos. No entanto esse combate tem e mantém regras de jogo: o respeito aos dados, por um lado; a obediência a critérios de coerência, por outro.

Nesse sentido, para Lakatos e Marconi (1992), é preciso uma definição do tema sem, contudo, uma excessiva especialização, que poderia impedir a síntese do trabalho, a correlação entre as ciências, e poderia levar a uma visão unilateral do tema, que não é o foco desse trabalho. A análise de dados para construção da pesquisa foi seguindo Laville e Dionne (1999), com a definição do objeto da pesquisa, a leitura inicial dos contextos disponíveis, segundo a similaridade, e recorte das categorias a serem desenvolvidas nas seções. Finalmente, uma relação dos fatos e contextos registrados, culminando com a delimitação do tema levando em conta as

circunstâncias, de tempo e de espaço. Por meio dos objetivos, indicam-se a pretensão com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que se buscam alcançar. “A especificação do objetivo de uma pesquisa responde às questões para quê? E para quem?”. (LAKATOS; MARCONI, 1992, p. 102).

## **2.2 Revisão bibliográfica - estudo preliminar**

A princípio, foi feita uma pesquisa em publicações disponíveis em documentos virtuais: artigos, teses e dissertações, sites e plataformas de referência, bem como em outros registros e documentos relacionados que formaram a base inicial de conhecimento para o direcionamento da pesquisa. Através da utilização das palavras-chave - educação básica e pandemia, políticas públicas e pandemia, educação básica e COVID-19 e ensino remoto em tempos de pandemia - como ponto de partida para estudo de contextos mais específicos e relacionados ao tema de pesquisa e, pesquisa documental em leis, resoluções e medidas de Políticas Públicas no período de 2020 e 2021, chegou-se a uma base de conhecimento que sustentasse as reflexões e proporcionasse a compreensão, mínima é verdade, das Políticas Públicas da Educação desenvolvidas no contexto de pandemia no Município de Uberlândia. É preciso ressaltar a necessidade de contextualização e inserção do tema específico em contextos macro, uma vez que as ações são interligadas e interconectadas.

Posteriormente, optou-se por relacionar os documentos com diálogos relevantes para o objeto da pesquisa, dos autores renomados e de outros menos relacionados nas buscas produzidas com o tema. Formou-se um banco de dados para seleção e escolha de conteúdo, visando responder às questões já propostas como ferramentas norteadoras quando da construção do projeto inicial.

Os artigos encontrados foram os mais diversos, com enfoques específicos e muitos, após a leitura dos resumos, se mostraram relatos de experiências que pouco contribuiriam para as discussões. Os artigos que tratassem apenas de experiências educacionais, Educação Superior e tecnologia não foram selecionados.

Foram analisados textos pertinentes, objetivando inserção, ou exclusão quando não contemplados, e possibilidades de aplicação na elaboração da pesquisa. Seguindo o procedimento, estabeleceu-se uma relação de estudos desses contextos

e das competências que fariam parte do trabalho para que pudéssemos obter conhecimentos e melhor direcionamento do objeto de pesquisa.

Após leitura foram selecionados, em especial, 05 artigos que poderiam auxiliar a compreender os impactos da pandemia na Educação Básica e as Políticas Públicas desenvolvidas nesse período, bem como leis, decretos e resoluções enquanto marco teórico.

Os artigos “Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira” (PALÚ E PETRY, 2021), “Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica” (KOHAN, 2020); e “Políticas Educacionais em Tempos de Pandemia”, (GALZERANO, 2021), subsidiaram a compreensão do contexto educacional em tempos de crise e em específico em tempos de Pandemia, fazendo a interlocução com o neoliberalismo e a necropolítica em desenvolvimento e crescimento no Brasil, e explicitando mecanismos de reprodução sistemática da exclusão de determinados grupos.

Já os artigos “A pandemia da COVID-19 e seus impactos na educação: Estratégias privado-mercantil e aprofundamento das desigualdades”, (DE PAULA, 2020); e “Instituições, Políticas Públicas e Desenvolvimento em Tempos de Pandemia Global” (PINHO, TEIXEIRA E LANZARA, 2020), ampliaram o entendimento das Políticas Públicas e sua transversalidade pelo contexto macro, capitalista e neoliberal e a justificativa de proteção da economia.

### **2.3 Análise dos dados**

A análise dos dados foi desenvolvida com os contextos apresentados nas competências estudadas, relacionando-os com as questões investigativas e o problema da pesquisa. De acordo com as competências apresentadas dentro das sessões, estabeleceu-se uma análise das abordagens registradas, e o cruzamento do que foi apresentado para responder aos questionamentos, como subsídios para a conclusão.

Como principal aporte teórico foram utilizados Hannah Arendt, Edgar Morin e Paulo Freire.

Hannah Arendt defendia um conceito de “pluralismo” no âmbito político. O potencial de liberdade e igualdade política sendo gerado entre as pessoas, na

perspectiva da inclusão do “outro”. Se posicionava de forma crítica e seu discurso ainda é extremamente contemporâneo, permitindo uma compreensão da realidade na atualidade, a partir da leitura histórica ampliada, levando em consideração os diversos sistemas que compõem a sociedade. Daí a afirmativa de Arendt de que a “crise na educação” é reflexo de outra crise maior que assola a humanidade.

Em sua obra “A crise na Educação”, Arendt relaciona a crise na educação americana com a crise geral do mundo moderno, anunciando a atualidade do conceito e a relevância da dita crise. E por estar relacionada à crise geral do mundo, a crise da educação se mostra difícil de solucionar e ao mesmo tempo em que afeta o campo político, por ele é afetada, trazendo graves prejuízos ao coletivo. Outra observação importante na obra de Arendt diz respeito ao entrelaçamento em nível macro e que a crise na educação vai além da esfera local ou restrita de um âmbito social ou de um país distinto (ARENDR, 2005, p. 222).

Ao refletir de forma objetiva sobre a crise na educação, levando em consideração o entrelaçamento e abrangência ampliada da questão, tem-se a oportunidade de pensar a gama de problemas do mundo. Arendt alerta quanto à necessidade de deixar de lado preconceitos ou juízos pré-formados, sob o risco de sermos privados da experiência da realidade e da oportunidade de reflexão que toda crise nos proporciona (ARENDR, 2005, p. 223).

Inspirados pelo pensamento de Arendt, é possível olhar para a crise na educação e o seu agravamento a partir da questão sanitária atual, com novos olhares, percebendo a oportunidade de refletir sobre a Educação no Brasil, inserida no mundo, e buscar soluções levando em consideração o entrelaçamento da atual crise na educação com a crise já instalada no mundo onde, não existem fórmulas prontas, o que é preciso é a disposição em olhar objetivamente para o que está posto, buscando ir além.

Quanto a Edgar Morin, uma expressão importante na sua obra é: “aquilo que é tecido em conjunto”, remetendo à complexidade do pensamento e à necessidade de superar as barreiras do conhecimento, sendo que o conhecimento não é linear. Os campos se cruzam, se interpenetram e se modificam. Para o autor, a complexidade se mostra pelo entrelaçamento de saberes, ações e ideias que plasmam uma visão de mundo coerente e dinâmica, do homem e da realidade. Morin considera a incerteza e as contradições como parte da vida e da condição humana e, ao mesmo tempo, sugere a solidariedade e a ética como caminho entre os seres. Traz duas

contribuições importantes para esse trabalho: o livro “Cultura de massas do século XX: o Espírito do Tempo” e a obra “É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus”.

Em “Cultura de Massas do Século XX: o Espírito do Tempo”, auxilia na compreensão do Espírito do Tempo Atual e conceitua o Paradigma da Modernidade, trazendo uma crítica da modernidade frente à crise dos paradigmas instituídos. Morin afirma que a segunda industrialização, ocorrida no século XX, é a industrialização do espírito. Com o surgimento dos grandes veículos de comunicação de larga escala, as comunicações passam a ser dirigidas às massas, seguindo a lógica capitalista de atender ao público médio e com certo poder de consumo e que tende à universalidade. Dessa maneira, como nunca antes, culturas diversas tem acesso, juntas, a um mesmo e constante material simbólico. A produção passa a se diversificar, contemplando não apenas objetos, mas também divulgando hábitos, maneiras, gostos e gêneros através dos veículos de comunicação de massa. Segundo Morin:

A cultura de massa é uma cultura: ela constitui um corpo de símbolos, mitos e imagens concernentes à vida prática e à vida imaginária, um sistema de projeções e de identificações específicas. Ela se acrescenta à cultura nacional, à cultura humanista, à cultura religiosa, e entra em concorrência com estas culturas. (Morin, 1969, p. 17)

A cultura de massas, segundo essa perspectiva tem corpo, significado e significância.

Outro ponto destacado por Morin é que a indústria cultural vive da dinâmica da contradição invenção-padronização. Em movimentos de abrir e fechar ao processo criativo, adaptando-se ao público e adaptando o público a si. No mundo capitalista a cultura de massas “não é imposta pelas instituições sociais, ela depende da indústria e do comércio, ela é proposta. (...) Sua lei fundamental é a do mercado. Daí sua relativa elasticidade” (MORIN, 1969, p. 48).

Na obra “É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus”, Morin reflete acerca do período de isolamento, suas consequências e da forma como se configura um privilégio poder estar em distanciamento e isolamento e como esse movimento não é para todos, se configurando num processo altamente excludente, ainda que o vírus pareça atingir a todos indistintamente. O autor problematiza de maneira crítica e provocativa os impactos, frutos das irregularidades e disparidades que possivelmente serão sentidos no período pós-pandemia, abarcando desde a prestação de serviços público até o enfraquecimento das democracias.

A crise pôs em xeque o neoliberalismo, substrato doutrinário das políticas praticadas no mundo desde os anos Thatcher-Reagan, que promovem a livre concorrência econômica como solução para todos os problemas sociais e humanos e preconizam a liberdade máxima para as empresas e um papel mínimo para o estado. Foi o neoliberalismo que inspirou a privatização dos serviços públicos, a redução e a comercialização dos serviços hospitalares, a prática dos fluxos e da deslocalização. (MORIN, 2020, p. 51-52).

O autor salienta as incertezas que ficam evidenciadas a partir do relaxamento da austeridade orçamentária em prol de gastos com saúde e com trabalhadores que ficaram desempregados e, reconhece a importância das Políticas Públicas como tentativas de combater as desigualdades e os problemas diretamente gerados pela pandemia. Traz ainda uma reflexão humanista e em favor da natureza ao colocar o período de isolamento para um repensar na forma como temos vivido enquanto humanidade e se de fato queremos voltar ao que éramos antes e aos hábitos perpetrados através dos tempos.

Em Paulo Freire é apresentado um pensamento multidimensional, efetivamente concretizado em uma práxis integrativa do homem com a vida, o ambiente e a cultura. Busca a renovação do pensamento pedagógico por meio de uma reflexão crítica eminentemente transdisciplinar (GUIMARÃES, 2020, p.212). Em sua obra são perceptíveis elementos da historicidade, cultura e do inacabamento próprio ao ser homem/mulher. Com pensamento dinâmico, sempre pronto a aperfeiçoar a sua percepção da realidade, remodelando suas ideias e práticas na relação educacional, sua obra passa pela Pedagogia do Oprimido, a Pedagogia da Esperança, rumo à Pedagogia da Autonomia. É muito forte o conceito do inacabamento e incompletude, e a abertura ao reinventar-se quando faz uso de conceitos como “inédito viável”, do “devir” ou o “vir-a-ser”.

Para Freire, os seres humanos são seres inacabados e quando se reconhecem inacabados tem a possibilidade de se desenvolverem, de transcenderem a si mesmos e aos obstáculos ao seu redor sendo, portanto, seres em processo. É visão aberta do ser e do mundo, com capacidade “de se conhecerem ao reconhecerem-se no mundo e com o mundo, que eles captam em seu entorno social, cultural e político” (GUIMARÃES, 2020, p.217), que sustenta a obra de Freire:

Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem

criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que mulheres e homens se fazem seres no mundo. (FREIRE, 1982, p.65).

O pensamento multidimensional de Freire rompe com a visão reducionista e mecanicista e parte para a compreensão sistêmica do processo de aprender. Ao romper com esse paradigma e buscando a visão totalizada do contexto num movimento dialético relacional entre macro e micro, a mulher e o homem, ajudam a mudar a percepção compartilhada pelas pessoas de uma determinada época:

A questão fundamental, nesse caso, está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes uma visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada. (FREIRE, 2004, p.95).

Arendt, Morin e Freire tem em comum a visão ampliada, sistêmica e relacional em que buscam a percepção dos fatos, seres, acontecimentos e do próprio processo educacional a partir de suas múltiplas facetas. Como Arendt relaciona a crise na Educação com a crise da humanidade; Morin leva em conta o entrelaçamento de saberes, ações e ideias que plasmam uma visão de mundo coerente e dinâmica, do homem e da realidade; enquanto Freire busca a visão totalizada do contexto num momento dialético relacionando o macro e micro, a mulher e o homem, auxiliando na compreensão do momento de pandemia vivida para além do momento presente, dos impactos à luz das ações perpetradas ao longo dos tempos e ao mesmo tempo propondo uma reflexão crítica a fim de buscar uma nova compreensão dos seres, mulher e homem, em sua relação com o processo educacional e o mundo em que vivemos.

Galzerano (2021), no artigo “Políticas Educacionais em Tempos de Pandemia”, trata das medidas de distanciamento social que refletiram no âmbito educacional e levaram ao fechamento das escolas e a consequente adoção de políticas emergenciais para enfrentar os desafios do tempo atual; contribuindo para a análise dessas políticas. Reflete acerca da necessidade da compreensão da pandemia, bem como seus impactos nas políticas sociais ancoradas no contexto ampliado de reprodução social, em relação dialética com os aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos (p.124).

A afirmação de Galzerano: “A pandemia, portanto, não está alheia à crise estrutural do capital e às consequências políticas que vem sendo adotadas no sentido de reverter a queda da taxa de lucro capitalista”, encontra ressonância nos estudos e observações de Hannah Arendt de que a educação no mundo contemporâneo, em sentido geral, passa por uma crise aguda e sem precedentes, reflexo da crise política do próprio mundo moderno. Arendt traz a noção de entrelaçamento dos acontecimentos, que não pode ser dissociada do contexto maior onde está inserida, da mesma forma que a pandemia está associada à crise estrutural do capital. Para Galzerano, as Políticas Públicas adotadas nesse período pandêmico trouxeram recomendações e direcionamentos no sentido de preservação do *status quo* atual e instituído, atravessados pelo viés capitalista e a busca da manutenção das estruturas econômicas. Com a necessidade do fechamento das escolas e consequentes tomadas de decisão a fim de manter-se frente ao contexto, no âmbito das políticas educacionais, as disputas se mostraram intensas: de um lado a educação privada com acesso a bens e tecnologias e já inserida minimamente na era digital, de outro a educação básica pública e gratuita, buscando manter seu espaço e sua finalidade, ao mesmo tempo em que é obrigada a responder às necessidades vividas.

Ainda Galzerano (2021, p.132-133), reflete sobre o crescimento da privatização na educação durante a pandemia, tanto no sentido mercantil com a comercialização de produtos e serviços que gerem lucros, como em dimensão mais ampla com a sobreposição de interesses privados sobre a educação pública. Coloca que diversas facções da classe burguesa viram nesse momento a oportunidade para disseminar e legitimar seus projetos para a educação, inclusive com recursos ou incentivos públicos: esvaziamento curricular, padronização de conteúdos e métodos, estratégias de privatização, controle do trabalho docente. E, ancorados pela pandemia, o ensino híbrido.

Já Palú e Petry (2021) no artigo “Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira”, problematizam as origens e os avanços do neoliberalismo, da globalização e do neoconservadorismo e suas implicações na formulação das políticas públicas direcionadas à Educação Básica brasileira. Um dos conceitos trabalhados pelos autores diz respeito à fluidez que marca os tempos contemporâneos, acentuada pelo avanço da era digital. Um tempo em que as estruturas não podem mais manter sua forma por muito tempo e as transformações provocam uma reconfiguração no papel

do Estado, podendo ser observado nas Políticas Públicas, em especial, as que são voltadas para a educação, influenciadas e alteradas pelos novos cenários, modificando os processos formativos (p.4). Refletem acerca do estado Neoliberal e da nova concepção de Estado enquanto regido por regras de concorrência e submetido a exigências semelhantes às praticadas nas empresas privadas e conseqüentemente sujeitas às oscilações de mercado, levando à criação de políticas públicas que respondam ao momento presente e aos interesses econômicos. Outra reflexão trazida pelos autores é quanto ao ataque neoliberal e neoconservador à educação, em especial à escola pública. Diversas ações podem ser identificadas no sentido de desintegração cultural quanto à possibilidade do direito à educação como direito social e à manutenção e ampliação do aparato institucional para garantia desse direito, perceptível especialmente, no Brasil, a partir de 2016.

No campo das políticas educacionais, segundo Pálu e Petry, o avanço neoliberal e a globalização têm levado a um processo de internacionalização das políticas públicas educacionais onde encontra-se dificuldade em identificar as políticas públicas genuinamente nacionais e conseqüente processo de homogeneização. Ponderam que “as políticas educacionais se caracterizam como ações e decisões governamentais a respeito da educação em um determinado contexto, seja ele internacional, nacional ou local”(p.10). Da mesma forma, a agenda neoliberal defende a formação de sujeitos com comportamentos mais flexíveis e fluidos, com capacidade de adaptação rápida a mudanças e cada vez mais independentes de leis e procedimentos formais, especialmente em seus contratos de trabalho. Na Educação a homogeneização dos conteúdos e dos processos formativos indicando um “sufocamento” ao processo criativo e individual de cada ser em formação.

Esses movimentos ficam evidentes na aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que limita e congela os gastos públicos por 20 anos, inviabilizando a efetivação das metas e das estratégias previstas no Plano Nacional de Educação (2014-2024) e, na influência do neoconservadorismo no processo de elaboração e discussão da Base Nacional Comum Curricular - BNCC ao questionar temas relacionados à ideologia de gênero, à orientação sexual e ao ensino religioso.

Ancoradas no Espírito do Tempo e relacionando à crise sanitária atualmente vivida, o conceito de fluidez trazido por Pálu e Petry encontra ressonância nas políticas públicas definidas nos anos de 2020 e 2021, profundamente alicerçadas nos valores de mercado e conceitos neoliberalistas, com a instituição de medidas de controle

social emergenciais em detrimento do preceito constitucional de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Kohan (2020), no artigo “Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica” reflete sobre a forma em que o governo atual acentua o processo de necropolítica a partir da trágica pandemia do COVID-19 que, atualmente, se expande pelo Brasil e pelo mundo, trazendo ainda, a dupla dimensão da pandemia que permite perceber a escola como instituição e como forma. À luz de Foucault, Mbembe e Rocha, Kohan trabalha o conceito de necropolítica enquanto “dispositivo do governo para fazer morrer e não deixar viver” (p.3). Nos tempos atuais e pandêmicos, o tema se mostra claramente na instituição de Políticas Públicas que deixam de lado as populações mais vulnerabilizadas como comunidades indígenas, negras e pobres que, a título de ações emergenciais, incentiva ações que não abrangem essa parcela da população. Ainda que se diga que o vírus ataca a todos, ele o faz de maneira diferente, conforme as condições de vida e isolamento permitidas pela condição social do indivíduo. De acordo com Kohan, os discursos de políticos brasileiros trouxeram uma visão higienista e naturalizadora da morte nesse período de pandemia.

Pondera também, nesse cenário, sobre a morte da própria escola, encurralada entre a pandemia e a necropolítica. Essa dupla dimensão apresentada levando a questionamentos quanto à manutenção da escola e do ensino presencial uma vez que o ensino à distância, à primeira vista, parece atender às necessidades a um custo menor e sem a necessidade de todo um aparato institucional montado com esse fim. Essa visão reducionista leva em conta apenas a permanente crise vivida pela educação e deixa de analisar o seu papel enquanto movimento de resistência, enquanto promotor de uma função e sentidos sociais.

Kohan considera também que, num certo sentido, a virulência e o desejo de morte trazido pelo vírus e estendido às instituições educacionais, trouxe, através da pausa obrigatória vivenciada, um olhar crítico e, demonstrou, de forma ainda mais clara, a diferença radical entre as escolas públicas e as privadas (p.5); de forma mais ampla, entre a educação pública e a privada e, ainda, uma reflexão quanto à dimensão social da escola em um país como o Brasil. Para além disso, Kohan menciona, entre eles, a presença insubstituível de professores e a necessidade de uma firme formação para a educação na era digital; as desigualdades sociais, analfabetismo digital e a grande parte da população sem as mínimas condições de conectividade, muitas vezes por falta de aparelhos; a inviabilidade de fazer a escola sem a presença, sem o toque

e sem a interação; e a importância da escola em espaço próprio, separado e apartado de outras instituições sociais.

Seguindo com Paula (2020), no artigo “A pandemia da COVID-19 e seus impactos na educação: Estratégias privado-mercantil e aprofundamento das desigualdades”, que analisa os efeitos da pandemia no campo educacional, ressaltando os movimentos do setor privado-mercantil que se referenciaram na ótica das agências multilaterais para a inserção e utilização de ensino remoto como estratégia de combate à propagação do vírus. Segundo o autor, os países, entre eles o Brasil, iniciaram diversas ações e Políticas Públicas orientadas fortemente por órgãos internacionais que levaram à aprovação de medidas voltadas ao fechamento das escolas e à incorporação do ensino remoto de maneira a dar continuidade em seus calendários escolares, ancoradas no discurso de redução de danos ou minimização dos prejuízos.

Nesse panorama, Paula aponta que no cenário educacional brasileiro a ideologia corrente disseminou a ideia de que as escolas de educação básica e universidades funcionariam normalmente através do ensino remoto e, ainda, conseguiriam cumprir o calendário escolar e acadêmico no país. Coloca que foi evidente a defesa dos interesses das corporações educacionais e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e, mesmo instituições que aparentemente estavam na defesa da educação, tiveram atitudes ambíguas ao defender “um formato de ensino que aprofunda as desigualdades e o próprio *apartheid* educacional” (p.400). Desse modo: “estudantes das escolas públicas que não possuem condições para estudar, seja pela falta de estrutura em sua casa ou pela falta de recursos como computadores, notebooks, smartphones e internet serão deixados para trás” (p.401).

Pinho, Teixeira e Lanzara (2020), no artigo “Instituições, Políticas Públicas e Desenvolvimento em Tempos de Pandemia Global”, aponta para reflexões e questionamento acerca da relação entre a pandemia, o papel do Estado, os arranjos de proteção social nesse contexto, as populações marginalizadas e invisibilizadas e os processos neoliberais. Segundo os autores, com as orientações das autoridades sanitárias e científicas para que os países adotassem medidas de isolamento social, suporte financeiro às empresas e ampliação de políticas de proteção emergenciais às populações impossibilitadas de trabalhar, percebeu-se um retorno ao movimento keynesiano de “estímulos fiscais e monetários para compensar a retração da demanda agregada”. As principais formas de intervenção desenvolvidas foram a

concessão de empréstimo às empresas, incentivo ao consumo, proteção de renda e emprego, com a injeção de capital público a fim de evitar a corrosão do tecido social (p.107).

Quanto ao Brasil, Pinho, Teixeira e Lanzara sugerem que a pandemia veio reforçar o quadro de deterioração da economia política, diante da já desgastada estrutura produtiva e do tecido social, acentuado pela crise social e política de 2014-2016 e o pacote de reformas estruturais como da previdência, trabalhista, flexibilização dos contratos de trabalho e o Teto de Gastos Públicos pelos próximos 20 anos (p.108).

Os autores chamam a atenção para a perda de direitos que vem acontecendo no país e a debilidade do poder infra estrutural do Estado, notadamente quando percebidos os impactos intensos da pandemia nas populações inviabilizadas de permanecer em isolamento social devido à natureza ou precariedade do trabalho desenvolvido e mesmo, dos trabalhadores que:

(...) habitam favelas, palafitas, vilas, loteamentos irregulares e periferias que sofrem historicamente com a falta de investimento público em infraestrutura, habitação, saneamento básico, tratamento de esgoto e acesso a água tratada/encanada e coleta de lixo. (PINHO, TEIXEIRA E LANZARA, 2020, p.110)

Segundo os autores, parte da omissão das autoridades públicas em relação a essas populações foi respondida por organizações não governamentais e criação de redes de solidariedade e coalizões de atores locais, a fim de minimizar a tragédia social. O ambiente político brasileiro mostrou-se de forte instabilidade política e conflitos entre o Executivo, Legislativo e Judiciário, aumentando as tensões entre as classes e instituições.

Esses artigos auxiliaram na verificação das desigualdades sociais; o estreitamento entre necropolítica, saúde e políticas de educação e as múltiplas dimensões da escola.

Podemos dizer que em relação às tecnologias e metodologias ativas, a educação se modernizou e mesmo se reinventou; mas não sem um ônus importante para os educadores e alunos. Haja vista as pesquisas quanto a sobrecarga de trabalho, os impactos emocionais e possível retrocesso, uma vez que foram medidas emergenciais e a título de exceção.

Para esse enfrentamento foram instituídas Políticas Públicas em todos os níveis de governo e nações, fortemente fundamentadas no ideário neoliberal que ganha força cada vez mais, levando à necessidade de refletir acerca do lugar que ocupamos, quais os caminhos que a educação básica percorreu até aqui e como se espera que ela se desenvolva.

As leis utilizadas como suporte teórico deste trabalho foram selecionadas a partir das publicações oficiais do Ministério da Saúde e Educação, Governo do Estado de Minas Gerais e o Diário Oficial da cidade de Uberlândia, traçando o percurso das Leis, portarias e resoluções que dispunha acerca das questões sanitárias relacionadas ao COVID-19 e especialmente ligadas ao distanciamento social, fechamento das escolas e reabertura. Possibilitaram um vislumbre de como o país e em especial Uberlândia, se colocaram frente às necessidades imediatas impostas pela questão sanitária e a necessidade de manutenção da economia em funcionamento.

## **SEÇÃO 3. INTERSECCIONALIDADE E PANDEMIA DE COVID-19: AFIRMAÇÕES E REAFIRMAÇÕES**

### **3.1 Educação e a crise sanitária**

A pandemia veio expor situações e circunstâncias que já estavam presentes e que foram agravadas pela crise sanitária vivida. O desemprego, a falta de investimentos expressivos em áreas como saúde, pesquisa e educação, o desmonte dos direitos sociais e a precarização do trabalho, foram profundamente evidenciados pela situação de crise. Na atual crise sanitária e, conseqüentemente, social, a medida mais comum adotada foi o distanciamento e isolamento, em maior ou menor grau, de acordo com os entendimentos do país ou região em questão. A proibição de aglomerações, levando em determinados momentos à interrupção na prestação de serviços considerados não essenciais ou com alto potencial de contaminação e proliferação, nos diversos setores da sociedade atual foi uma realidade comum nos últimos meses. Aliado a estas questões tem-se visto um aumento de sentimentos como o medo e a insegurança, reforçados por fatores como o aumento do desemprego, fechamento de pequenas e médias empresas, a necessidade de adaptação a novas formas de vida e consumo (DA SILVA, ALBUQUERQUE e DE JESUS LOPES, 2021). Em praticamente todos os setores as atividades foram sendo substituídas pelo comércio eletrônico, oferecimento de produtos e serviços que pudessem ser adquiridos de forma “segura”, e de atividades e hobbies como forma de preencher o tempo ocioso e ajudar no enfrentamento do medo e da insegurança gerados.

Uma das primeiras instituições alcançadas por essas medidas ao redor do mundo foram as educacionais. Espaços com grande número de pessoas e que ficam de certa forma confinadas, juntas, por longos períodos. No caso do Brasil, as mudanças radicais tiveram início em algumas regiões no dia 16 de março de 2020, tais como: medidas de isolamento e suspensão das aulas presenciais. Na área da Educação, a suspensão das atividades escolares não significou um período de folga para os professores e alunos; ao contrário. Após algumas semanas do início das medidas de distanciamento social, as escolas e universidades, públicas e privadas, montaram estratégias – de modo frenético –, e determinaram que as atividades

presenciais devessem ser transpostas, através das ferramentas digitais e metodologias ativas, para um modelo de educação remota, enquanto a crise sanitária assim o exigisse. Essa decisão obteve, inclusive, o suporte legal do Ministério da Educação do Brasil (MEC), por meio da Portaria nº 343 de 17/03/2020. Com isso, viu-se de um lado escolas que não conseguiram se adaptar a essa nova modalidade e, de outro, escolas que pouco a pouco fizeram a transição para as ferramentas digitais como recurso pedagógico.

É preciso, no entanto, chamar a atenção para o fato de que a pandemia escancarou as diferenças sociais e as atividades presenciais não podem ser chamadas de igualitárias ou inclusivas. A crise oriunda da pandemia é geral e de proporções mundiais, e nos remete ao *Zeitgeist*, ou Espírito do tempo. Termo de origem alemã, empregado para designar a ideia de um clima cultural e intelectual que premeia toda a atmosfera global, carregado do potencial de mutabilidade.

Segundo Morin, um dos maiores paradigmas do Ocidente é deixado à mostra: o paradigma da modernidade. A humanidade evoluiu em termos tecnológicos, científicos e intelectuais deixando atrás de si “a degradação da nossa biosfera, a crise civilizacional, as antinomias da globalização” (2020, p.22). Um paradigma é um modelo ou padrão que é seguido por um determinado grupo, sociedade ou nação, refletindo os valores sociais e culturais desse seguimento, criando e recriando novos padrões a partir da mutabilidade presente nas relações humanas. Quanto mais forte o paradigma, mais dor e caos advém da quebra e gestação de um novo paradigma. Claramente vivemos atualmente a quebra de paradigmas e entramos numa era de incertezas em que não sabemos como será o mundo pós-pandemia e quais as lições conseguiremos extrair desse momento histórico que vivemos.

Alguns acontecimentos e descobertas marcam com propriedade o espírito do tempo de cada era ou momento histórico.

Originário do termo alemão *Zeitgeist* e introduzido inicialmente pelo escritor Johann Gottfried von Herder, no século XVIII, o espírito do tempo é um conceito que significa o conjunto do clima intelectual, sociológico e cultural, desde uma pequena região ou sociedade, que permeia toda a atmosfera global em um determinado período de tempo (ARAÚJO, 2015, p.19). Se refere à época descrita como a sociedade se comporta, seus anseios, medos, suas buscas, expressas não só na literatura, mas nas diversas formas de comunicação formais e informais, cujos sinais estão em toda parte.

Qual seria então o espírito do tempo do momento atual? Um olhar atento pode revelar os indícios poderosos, capazes de nos permitir um vislumbre do tempo que vivemos. Há algumas décadas o mundo viveu o fortalecimento dos movimentos sociais, dos direitos sociais; presenciou a queda do Muro de Berlim; o ataques às torres gêmeas em Nova York; A criação de uma moeda única par a Europa; O ataque ao Iraque pelos Estados Unidos da América; o lançamento do primeiro smartphone em 2007 e o fortalecimento das redes sociais no advento da Era Digital; o aumento dos movimentos migratórios em todo o mundo; o colapso climático e ambiental; o desenvolvimento econômico da China; a globalização cada vez mais significativa; a evolução tecnológica e digital; a ascensão do neoliberalismo, o desmonte de direitos e o enfraquecimento da coisa pública; a pandemia do coronavírus. Esses são apenas alguns fatos que podem auxiliar na reflexão quanto ao momento que vivemos. Chama a atenção a alternância de eventos positivos e negativos, refletindo, talvez, uma época de transição de profundo redescobrir da humanidade.

Ao mesmo tempo em que percebemos movimentos de perda de direitos, por outro os cidadãos, cada vez mais, se utilizam dos recursos tecnológicos e redes sociais para estimular mudanças de comportamento e denunciar comportamentos que não são mais aceitáveis como o racismo, a xenofobia, intolerância religiosa; indicando o despertar de uma nova consciência. Consciência que se preocupa com a coletividade e o bem comum, além de sua própria individualidade.

E o que dizer do Espírito do Tempo da Educação? É necessário refletir acerca do Espírito do Tempo da Educação no Município de Uberlândia frente à pandemia de COVID-19.

### **3.2 A educação em tempos de crises**

Para Hannah Arendt (1906-1975), a educação não é um fenômeno local; está no mundo, relaciona-se com o mundo e os seres humanos que nascem para o mundo. Um dos maiores focos do estudo de Arendt foi a crise na educação. Uma crise que é geralmente o reflexo de uma outra, muito maior, que perpassa todos os setores da sociedade (ARENDR, 2005, p. 234). Isso porque a educação é uma das atividades mais básicas e necessárias de uma sociedade humana que nunca é estática, uma vez que se renova a cada nascimento, trazendo o potencial individual e coletivo do devir,

o vir a ser, o potencial da semente que, nas condições adequadas, alcançará toda a sua plenitude. Plenitude essa carregada de significados particulares e únicos, circunscritos em sua visão de mundo e experiências.

Sendo atemporal e ultrapassando os limites geográficos, a obra de Arendt pode subsidiar uma leitura crítica da Educação brasileira, e a percepção dos caminhos percorridos para a constituição dessa educação, bem como se ela estaria ou não em crise.

A Constituição Brasileira, promulgada em 1988, traz os fundamentos para a defesa e busca dos direitos sociais, entre eles a educação. Em seu Art. 6º, afirma: “[...] são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]”. Já em seu Art. 205, demonstra um direcionamento do papel e função da educação no preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Evidenciando, portanto, que, ainda que avanços tenham sido trazidos, quanto à garantia de direitos, a lógica do capital ainda permeia todos os processos, fazendo-se necessária a reflexão crítica e comprometimento, com vistas a possibilidade de mudanças. O que se percebe é um esfacelamento da tradição e uma negação do passado.

A questão brasileira é marcada pelo escravagismo e a própria abolição, por uma profunda desigualdade entre pobres e ricos, transfigurada também como uma desigualdade entre negros e brancos; homens e mulheres; heterossexuais e homossexuais. A partir do esfacelamento da tradição, ocorre uma crise na autoridade, passando do reconhecimento das autoridades primeiras e milenares, como os pais, a história e os grupos sociais, para uma autoridade institucional, marcada pelo arbítrio e o privilégio.

É através da educação que adquirimos conhecimentos significativos, com potencial de transformação do próprio indivíduo e do meio em que vivemos, e que nos preparamos formalmente para o ingresso na vida adulta como seres plenos, confiantes em nossas capacidades produtivas, reprodutivas e manutenção de uma vida digna e de qualidade. Freire (2011) atesta que:

Não há transição que não implique em ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos. (FREIRE, 2021)

É cada vez mais forte o entendimento de que ser educador exige posicionamento, exige a luta diária por fornecer recursos para a construção do sujeito, e da visão crítica de sua própria vida; do mundo em que se insere. Nesse atual momento, destaca-se uma reflexão trazida por Paulo Freire, a do inédito viável, referindo-se a algo inédito, ainda não claramente conhecido e vivido, não apenas um sonho; mas uma possibilidade, ainda que não sejam exatamente como queremos. Esse conceito do inédito viável na obra de Freire aparece, inicialmente, no livro “Pedagogia do Oprimido” e, cerca de 20 anos depois, é retomado na Pedagogia da Esperança. Para Freire, na vida cotidiana, frequentemente, as pessoas enfrentam obstáculos, tanto na dimensão pessoal quanto social, cujas barreiras precisam ser superadas. Tais barreiras são identificadas como “situações limites”, e inúmeras são as atitudes e posturas que os seres humanos podem ter frente a elas. Para alguns as “situações limites” são obstáculos que não conseguem ou não desejam transpor; para outros, essas “situações limites” se configuram como algo que reconhecem a existência e que é preciso romper e para isso se empenham nessa superação. Quando a superação acontece, é porque a situação foi percebida criticamente e colocado em ação movimentos capazes dessa superação ainda que, não totalmente naquele dado instante histórico.

As ações necessárias à ruptura das “situações limites” são identificadas por Freire como “atos limites” que levam à superação ou negação do fato, da aceitação incontestante do que está posto, direcionando a uma postura decidida frente ao mundo. Elas se refletem nas relações, direta ou indiretamente, entre dominantes e oprimidos. Para os dominantes, as “situações limites” se relacionam aos determinantes históricos e, portanto, é esperada a adaptação aos fatos visto que nada há a ser feito. Já para os oprimidos, a percepção dos temas desafiadores da sociedade que não foram encobertos pelas “situações limites”, levam à mobilização, à ação, à saída da inércia e o descobrimento do inédito viável. Aos oprimidos cabe a tarefa de romper, pela ação reflexiva, os obstáculos à liberdade, transpondo a fronteira entre o Ser e o Ser-Mais. Nessa atitude se fortalece a percepção crítica que irá “[...] se desenvolver um clima de esperança e confiança que leva os homens a se empenharem na superação das ‘situações-limites’” (FREIRE, 2004, p. 91). Nita Freire completa:

No decurso de nossa vida pessoal e social, encontramos obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas, as “situações-limite”. Diante delas, nós temos várias atitudes: ou as percebemos como um obstáculo que não podemos transpor, ou como algo que não queremos transpor, ou ainda como algo que sabemos que existe e que precisa ser rompido. Nessa hipótese, a “situação-limite” foi percebida criticamente e por isso agimos para superá-la. Para isso precisamos nos separar epistemologicamente, tomar distância daquilo que nos “incomodava”, objetivando-o e somente quando o entendemos na sua profundidade, na sua essência, destacado do que aí está, o entendemos como um problema que necessita de solução. O vemos como algo “percebido e destacado” da vida cotidiana, o “percebido e destacado” que deve e precisa ser enfrentado, portanto, deve e precisa ser discutido e superado, socialmente. Esses se dirigem, então, à superação e à negação do dado, da aceitação dócil e passiva do que aí está, implicando dessa forma uma postura decidida frente ao mundo. As “situações-limite” implicam, pois, a existência daqueles e daquelas a quem direta ou indiretamente servem, os dominantes; e daqueles e daquelas a quem se “negam” e se freiam” as coisas, os oprimidos. (FREIRE, 2010, p.224)

Os inéditos viáveis se configuram como sonhos possíveis, oriundo da esfera pessoal e coletiva e que se articulam em direção à justiça social, fundamentados em ideais democráticos e na busca por “ser-mais”. Nesse contexto trazido por Freire, poderíamos dizer que as experiências em educação que aconteceram a partir da atual crise sanitária, podem ser chamadas de um inédito viável? Talvez seja, ainda, um tanto precoce essa reflexão, mas não se pode deixar de questionar sobre o futuro da sociedade e da educação a partir dessa realidade que hoje está posta. Mas, qual o papel da educação? Como agem os atores da educação neste momento? Será que a angústia e o medo, aliados ao despreparo, impulsionam ao inédito viável? Quais princípios guiam as decisões? Quais valores se colocam frente aos eventos? Como lidamos com o patrimônio vivencial da humanidade, em meio ao caos e o construímos na atualidade? Como seguir em frente?

Campo riquíssimo na multi-inter-transdisciplinaridade, o conceito de educação como processo de transformação do homem e do mundo na obra de Freire, extrapola a pedagogia e propicia a reflexão crítica da realidade em diversos matizes como: econômica, social, educacional, política, filosófica, ambiental e de sustentabilidade. Ainda buscando em Arendt, podemos dizer que toda crise traz em si a potencialidade de se repensar acerca do papel que a educação desempenha em toda a civilização, sobre a obrigação que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana. Talvez, a pandemia seja o momento para recolocar a educação na sociedade.

### 3.3 Necropolítica e educação

Quase sem perceber fomos pegos de surpresa com a crise do Coronavírus, que entre inúmeros problemas e situações extremas fez surgir práticas e reflexões acerca do que Achille Mbembe (2016, p.2) chamou de Necropolítica: o poder que os governos têm de decidir quem viverá e quem morrerá, e até mesmo de que forma isso ocorrerá e como os governos administram a morte. Mbembe popularizou o termo em 2003, em um ensaio em que apresenta o tema e dialoga com outras noções de grandes filósofos, especialmente com a ideia de poder de Foucault, buscando atualizar esse conceito: se biopoder é sobre o controle do domínio da vida pelo poder, a necropolítica amplia dizendo que o poder não incide somente sobre a vida, mas também sobre uma série de medidas que produzem a morte e as condições para tal. É uma forma de gestão pela destruição de corpos.

O termo necropolítica tem sido utilizado, desde teóricos a movimentos sociais, para repensar questões de segurança pública, racismo, vulnerabilidade social e recentemente a pandemia de Covid-19. Mas, o que significa falar de medidas que produzem a morte?

Todas as sociedades têm normas para seu povo, de forma a garantir a estrutura de soberania, sendo o Estado considerado um ator soberano. Mbembe argumenta que exercitar a soberania em sua expressão máxima, é exercer o controle sobre a mortalidade. Nesse sentido, o poder político se apropria da morte, como objeto de gestão, e produz estruturas que provocam a destruição de alguns grupos.

Uma das formas de atuação do necropoder é por meio da segregação de territórios, criando zonas isoladas para certos grupos da população, territórios com vigilância interna e externa que tem a finalidade de impedir o deslocamento dessa população e perpetuar a exclusão. Nessas zonas, geralmente periféricas, a vida cotidiana é militarizada e instalado um estado de exceção em que é liberado matar sem grande preocupação com os danos colaterais. Indivíduos que vivem com tão pouco que a distinção entre vida e morte é extremamente sutil (BONTEMPO, 2020, p.559).O conceito de necropolítica pode ser ampliado de forma a fomentar uma visão crítica do capitalismo atual, o neoliberalismo, quanto aos mecanismos de reprodução sistemática da exclusão de determinados grupos e a busca do Estado por eliminar os indivíduos considerados descartáveis ao sistema: os moradores da periferia, os negros, os desempregados, os imigrantes e refugiados, os sem poder de compra. O

Estado, em nome de eliminar a criminalidade, as drogas, permitiria cada vez mais o uso ilegítimo da força nesses territórios, independente dos danos que causassem a essas comunidades periféricas.

Em 2020, o termo ressurgiu para discutir a gestão da pandemia de covid-19 questionando o motivo pelo qual pretos e pardos concentram 80% das taxas de morte, enquanto brancos com nível superior apresentam em torno de 19%<sup>2</sup> Ganhando força a ideia de que o Estado estaria produzindo as condições de negação à vida e de exposição à morte a determinados grupos. Essa necropolítica, geradora de morte é geradora também da necroeducação, necrodireitos, necrossociedade e, mais recentemente Mbembe (2020), utilizou o termo necroliberalismo se referindo à “lógica de sacrifício presente nos discursos econômicos atuais e que ouvimos muito no Brasil atual. Necroliberalismo é uma variação da necropolítica e indica que o neoliberalismo é fundamentalmente uma política de morte” (MBEMBE, 2016, p.146).

E assim percebemos a Educação encurralada entre a pandemia e a necropolítica. Kohan traz a seguinte provocação:

Enquanto assistimos a cenas de corpos apilhados nos hospitais e nos cemitérios das grandes cidades, alguém poderia perceber, com diferente grau de satisfação, a morte da própria escola. Com efeito, para os discursos mais conservadores e regressivos, a pandemia poderia ser uma oportunidade propícia para distanciar de vez a educação: se as práticas educativas podem continuar a distância, qual seria a real necessidade de seguir mantendo escolas abertas com as pretensões explicitadas até o cansaço de ajuste nos gastos públicos? Para que manter uma instituição que vive em permanente crise, que exige recursos que poderiam ser usados com outros fins e dá conta piamente de suas funções e sentidos sociais? Não deveríamos aproveitar o vírus e desescolarizar de vez a sociedade? (KOHAN, 2020, p. 4-5)

De um lado a letalidade do vírus, sua natureza necrófila e de outro a possibilidade de pensar e perceber as coisas de uma outra forma foi um dos principais efeitos da pandemia. Esse pequeno agente biológico obrigou o mundo a parar, a suspender a experiência frenética, exigente de produtividade o tempo todo, estimulada pelo sistema capitalista e o neoliberalismo. Um choque de realidade que estimulou uma nova consciência de si. O duplo efeito também foi sentido na Educação. O fechamento de praticamente todas as escolas no mundo todo e no Brasil, trouxe um sentido de morte, de possibilidade de finitude, ainda que temporariamente.

---

<sup>2</sup> ROCHA, Juliana; FARIAS, Victor. “Covid-19 potencializou diferenças sociais nos estados”. *In: O Globo*, 03/05/2020. Disponível em: <https://bitly.com/mfPXu>. Acesso em: 05 jun. 2020.

Deixou as escolas “sem vida interna, sem cheiros, sabores, sem ar” (KOHAN, 2020, p.5), sem chão.

A pandemia trouxe com clareza aspectos relativos à escola e à educação que pouco-a-pouco foram sendo camuflados pela rotina, pelo costume, pela repetição e reprodução, e não mais permitiu esse distanciamento crítico. As feridas internas começaram a ser expurgadas, possibilitando um novo movimento, um movimento de reflexão acerca da instituição Educação. Os principais elementos emergidos foram: a diferença profunda entre as escolas públicas e privadas, e, de modo mais geral entre a educação pública e a privada; a dimensão social da escola que vai além do processo de ensino-aprendizagem tradicional da sala de aula; a vulnerabilidade social extrema de grande parte das crianças e jovens que tem na refeição da escola a principal, e talvez única, refeição do dia; a insubstituível presença dos educadores, seu preparo e o fato de que não podem ser substituídos por pessoas sem formação ou sistemas tecnológicos auto programáveis e executáveis; a desigualdade tecnológica e o fato que grande parte da população não tem acesso à internet ou equipamentos; a dimensão bio-psico-social da escola e a necessidade do toque, da presença, da tensão que faz crescer; “a impossibilidade de ser mãe e docente, pai e docente ou filha/filho e aluno ao mesmo tempo” (KOHAN, 2020, p.5).

### **3.4 Das experiências educacionais: breve contexto**

A Educação brasileira, em seu atual estágio de desenvolvimento, muito acrescentou em termos de legislação, fundamentação e procedimentos para a educação básica, uma vez que o controle educacional é feito pelas instituições públicas, em consonância com as Políticas Públicas da Educação. Muitos são os atores envolvidos nas discussões e definições da organização da educação, com diferentes níveis de participação, desde os educadores no “chão da escola” até os legisladores, representantes da Nação. Sendo também uma produção cultural, o passar dos anos tem exerce influência na forma como determinada sociedade se organiza em todos os setores, inclusive a educação, e é reflexo dos questionamentos e transformações pelas quais passa. Assim, a história da Educação está profundamente ligada à própria história da humanidade. A escola surgiu a partir de

uma necessidade social de transmissão e formação do conhecimento. Dessa forma é importante trazer alguns aspectos da Educação ao longo do tempo.

Segundo Capanema (2018), na Educação Primitiva não havia escolas formais e tampouco métodos de educação. O conhecimento era passado de geração a geração através da oralidade e pela imitação. A educação dos jovens tornou-se a principal ferramenta de sobrevivência do grupo e as bases para pôr em ação a comunicação e o desenvolvimento da cultura. Já a Educação Oriental é marcada pela transição entre a sociedade primitiva, rumo à civilização. Como surgimento da escrita e o domínio da linguagem literária, surgiram as cidades, estado e organizações políticas. A educação se iniciava em casa com os mais velhos, na transmissão oral, desde tópicos práticos, como realizar uma determinada tarefa ou ofício até a compreensão filosófica do mundo e da alma. Nessa época tem início as escolas.

Manacorda (2006), em seu livro “A história da Educação: Da antiguidade aos nossos dias”, apresenta algumas de suas investigações acerca dos princípios da educação, em especial as referências da Educação na Grécia e a Educação Romana

Na educação Grega, na Grécia clássica, a educação era permitida apenas aos indivíduos de classes superiores. Dava-se atenção especial ao desenvolvimento do corpo, até os cinco anos, não sobrecarregando a criança com exigências educativas e permitindo o desenvolvimento de sua capacidade para tolerar embates e as adversidades de ordem física. Tinha por objetivo capacitar os jovens de famílias de classe alta a assumirem o controle da sociedade vigente e o pleno desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais e intelectuais.

A Educação Romana teve sua melhor representatividade na Era de Quintiliano. Era dividida em três campos: Dialética, Ética e Física. Assume um caráter diverso da Educação Grega quando privilegia o desenvolvimento intelectual dos filhos das classes abastadas, com o fim de assumir a máquina do Estado, deixando para segundo plano o trabalho com a preparação do corpo. Às classes inferiores privilegiava-se o treinamento para serem guerreiros, de forma a conquistar. Os romanos começam a trabalhar a questão da política e do poder do Estado.

De acordo com Ribeiro (1993, p.15-16), a Educação no Brasil teve sua ascensão com o descobrimento e a chegada dos representantes da Companhia de Jesus que vieram incutir e difundir a filosofia cristã entre os nativos, os índios. A Companhia de Jesus fundou uma escola elementar para educar os filhos dos índios e dos colonos, com a transmissão de língua portuguesa, história da civilização europeia,

história cristã e a própria catequização. Um pouco mais à frente, com o Marquês de Pombal, o ensino passa a ser responsabilidade da coroa Portuguesa e além de catequizar, objetivava que o poder permanecesse nas mãos das elites. Com a vinda da família imperial para o Brasil, inicia-se uma nova fase da educação, sob um novo conceito e no art. 179 da primeira Constituição Brasileira a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Com Dom Pedro I veio o decreto que instituía quatro graus de instrução: Pedagogias, Liceus, Ginásio e academias.

Em 1961 foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4024/61, com a contribuição de educadores como Paulo Freire. Com o golpe político-militar de 1964 o governo passa a ter controle sobre todos e tudo e a educação passa a ter, com a Lei nº 5692/71 como principal característica a educação profissionalizante, em uma visão tecnicista. Com o fim do governo militar e a retomada dos movimentos sociais com a participação da população nas discussões, a educação inicia uma nova fase com discussões sobre a escola inclusiva, a Educação à Distância - EAD, o desenvolvimento e implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

É no contexto de implementação da BNCC na Educação Básica e posteriormente no Ensino Médio que somos confrontados com o advento da Pandemia do Coronavírus e a necessidade de repensar as práticas educativas, introduzindo as tecnologias e metodologias ativas e, além disso, buscando alternativas para os alunos que não têm acesso a essas plataformas e formas de aprendizagem. O Ensino à Distância foi assumindo outros contornos, mesclando suas características às necessidades emergências e dando origem ao que hoje chamamos de “Ensino Remoto”.

Inúmeras foram as experiências com ensino remoto, desenvolvidas de maneira emergencial durante o ano de 2020. Em países como a China, que tem uma estrutura robusta de acesso à internet e às tecnologias nos mais diferentes dispositivos eletrônicos, tanto nas escolas quanto na vida privada, a adoção das atividades on-line aconteceu após cerca de 30 dias e, em 90 dias de enfrentamento do vírus, o ensino presencial foi retomado em alguns distritos, com fortes medidas de prevenção ao contágio. Até meados de março, em cerca de vinte países europeus, as escolas públicas e privadas já se encontravam fechadas e, cada país adotou medidas de prevenção e ensino remoto que julgou mais adequadas a sua realidade. Em Portugal, por exemplo, além do acompanhamento a distância, foram disponibilizadas aulas transmitidas pela televisão em rede aberta. No Canadá, em Montreal, foi construído

um portal online, oferecido pelo governo, que transmitia atividades para as crianças. Além disso os professores passaram a fazer um acompanhamento semanal, por telefone, com os estudantes. O tempo de preparação e início da estratégia foi de 14 dias. (VIEIRA; RICCI, 2020).

No Brasil, devido à ausência de uma política nacional de enfrentamento por parte do Governo Federal, e a um forte tom negacionista veiculado nas mídias sociais, os Estados acabaram se organizando, cada um à sua maneira. São Paulo optou pela oferta de educação não presencial, com suporte via canal TV Educação, em parceria com o centro de Mídias Estadual. Foram preparadas e oferecidas aulas em horários alternados, e conteúdos curriculares oferecidos de acordo com a série e etapa da educação básica. O Movimento Todos pela Educação compilou alguns dados - vide Quadro 1 - de como os diferentes Estados do Brasil se organizaram nas estratégias de enfrentamento durante o ano de 2020.

**Quadro 1** – Ensino remoto no Brasil: a organização das secretarias estaduais de educação (continua).

ESTADO	ESTRATÉGIAS
ACRE	No dia 10 de maio, o ano letivo 2021 foi iniciado. Por enquanto, as aulas continuam acontecendo de forma remota até que seja autorizado o retorno presencial, previsto para acontecer no mês de setembro. Assim, a rede estadual passará a adotar o ensino híbrido.
ALAGOAS	O ano letivo da rede estadual de ensino começou no dia 10 de março, de forma remota: digital e por meio de atividades impressas. E permanece até o presente momento.
AMAPÁ	Começou no dia 8 de março, no ensino remoto O período de 3 a 6 de agosto foi destinado para diagnóstico, planejamento e formação das equipes escolares quanto aos protocolos que visam garantir o retorno seguro. E desde o dia 9 de agosto iniciou o retorno gradual com os estudantes, segundo planejamento de prioridades.
AMAZONAS	As aulas presenciais na rede pública estadual do Amazonas iniciaram no dia 19 de maio, em modelo híbrido, nos 61 municípios.
BAHIA	As aulas na rede estadual de ensino da Bahia tiveram início no dia 15 de março. No dia 26 de julho, com três dias da semana de aulas remotas e outros três de aulas presenciais. Para a retomada das aulas 100% presenciais serão realizadas, posteriormente, novas avaliações.
CEARÁ	Previsão de retorno em agosto, das escolas públicas estaduais de Ensino Médio de forma híbrida.
DISTRITO FEDERAL	O ano letivo na rede pública começou dia 8 de março, de forma remota. As atividades presenciais foram retomadas em 2/8, com aulas divididas entre presenciais e remotas mediadas pelo(a) professor(a).
ESPÍRITO SANTO	As aulas iniciaram dia 4 de fevereiro, no formato presencial/híbrido (com revezamento de alunos) ou remoto, seguindo as orientações do Mapa de Risco. Devido o avanço da pandemia, o Governo do Estado anunciou a suspensão das aulas presenciais em todas as unidades de ensino no dia 18 de março. Elas foram retomadas neste dia 10 de maio.
GOIÁS	A rede pública estadual iniciou o ano letivo em 25 de janeiro, 92% das escolas no regime especial de aulas não presenciais (REANP), adotado desde o ano passado e outras 8% das unidades escolares da rede estadual retomaram as

	aulas presenciais, no regime híbrido, com atividades desenvolvidas na escola e por meios remotos. Devido o avanço da pandemia com segunda onda da Covid-19, todas as escolas passaram a ter aulas remotas no primeiro semestre de 2021.
MARANHÃO	O ano letivo iniciou no mês de fevereiro, em todas as escolas, de forma remota, e poderá ocorrer de forma híbrida durante o ano, conforme os indicadores epidemiológicos.
MATO GROSSO	As aulas da rede estadual de ensino em Mato Grosso começaram no dia 8 de fevereiro, de forma não presencial (online ou por meio de apostilas).
MATO GROSSO DO SUL	O início das atividades ocorreu com a jornada pedagógica (de forma virtual) para os profissionais da Rede Estadual de Ensino (REE), realizado durante o mês de fevereiro. A volta às aulas, por sua vez, ocorre de forma remota neste mês de março, conforme orientações passadas pelos órgãos de saúde do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul.
MINAS GERAIS	Na rede pública estadual de ensino de Minas Gerais, o ano letivo de 2021 teve início no dia 8 de março, de forma remota. No dia 21 de junho, as atividades pedagógicas presenciais começaram a ser retomadas nas escolas da rede estadual de ensino. A participação dos estudantes é facultativa às famílias. Com a retomada das atividades presenciais, será ofertado o ensino híbrido, ou seja, haverá alternância entre o atendimento presencial e o remoto.
PARÁ	Iniciou no dia 3 de fevereiro, com aulas e atividades não presenciais. A partir do dia 2 de agosto, a Seduc retomou as aulas presenciais no formato híbrido, com 25% do número dos alunos em cada turma, e o retorno de forma progressiva.
PARAÍBA	O ano letivo começou dia 1º de março, com um treinamento para os professores. A partir do dia 8, começam as atividades com os alunos. As aulas serão retomadas de forma remota, assim como ocorreu em 2020.
PARANÁ	Começou no dia 18 de fevereiro, no ensino remoto. Desde o dia 10 de maio foi iniciada a retomada gradual das aulas presenciais no modelo híbrido.
PERNAMBUCO	Autorizado retorno à modalidade presencial conforme escalonamento definido pela Secretaria de Estado, a partir de 05 de abril. Extensivo às escolas municipais e do ensino superior, também seguindo calendário. O modelo predominante é o híbrido.
PIAUI	Em 2021 as aulas começaram em 1º de fevereiro, de forma remota. Desde 09 de agosto foi autorizado o retorno das aulas presenciais, com atividades pedagógicas flexíveis, seguindo o modelo híbrido, respeitando o limite de 50% da capacidade de atendimento de cada escola., de maneira escalonada.
RIO DE JANEIRO	A partir de 1º de março, as aulas tiveram início com a adoção de dois modelos de ensino de acordo com as recomendações do Comitê Científico e das autoridades de saúde: híbrido (remoto e presencial, com turmas em sala de aula em dias alternados) ou somente remoto pelo aplicativo 'Applique-se', pelo Google Classroom ou por meio de material impresso.
RIO GRANDE DO NORTE	O estado retomou as aulas da rede estadual de ensino de maneira não presencial no dia 1º de fevereiro.
RIO GRANDE DO SUL	As aulas na Rede Estadual são realizadas no modelo híbrido de ensino em 2021. O calendário letivo teve início no dia 8 de março apenas no modelo remoto, por meio da plataforma Google Sala de Aula, e desde o dia 3 de maio as aulas também ocorrem no formato presencial.
RONDÔNIA	Oferta de aulas remotas por meio da plataforma digital Google Classroom.
RORAIMA	O ano letivo 2021 segue com a oferta do ensino remoto nas escolas da Capital, interior e indígenas de Roraima. Porém, o Governo do Estado sinaliza para uma retomada de aulas presenciais no formato híbrido escalonado a partir do mês de setembro.
SANTA CATARINA	A rede estadual de Santa Catarina iniciou as atividades no dia 18 de fevereiro de 2021, com três modelos adotados pelas unidades escolares: 100% presencial, misto e 100% remoto, segundo avaliação de capacidade da escola oferecer um ensino com segurança.
SÃO PAULO	Na rede estadual de São Paulo os anos letivos de 2020/2021 são considerados um ciclo contínuo de ensino. As escolas retomaram, ainda em 2020, as atividades presenciais em setembro, com a orientação em 2021 de priorizar os alunos em vulnerabilidade social no ensino presencial e com severa defasagem de

	aprendizado; dificuldade de acesso à tecnologia; necessidade de alimentação escolar; cujos responsáveis trabalhem em serviços essenciais e com saúde mental sob risco. Na rede estadual, os alunos podem acompanhar as aulas remotas ou híbridas (presencial e remotas).
SERGIPE	O retorno presencial da rede estadual ocorreu no dia 17 de agosto. Municípios estão liberados para definir seus retornos. Desde o dia 10 de maio, a educação infantil e 1º e 2º anos do ensino fundamental retornaram presencialmente adotando o ensino híbrido.
TOCANTINS	O ano letivo de 2021 começou oficialmente no dia 3 de maio. O segundo semestre letivo inicia no dia 2 de agosto, com aulas presenciais em formato híbrido e com revezamento de 50% das turmas.

**Fonte:** CONSED, 2021. Organização dos autores. Disponível em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em: 30 set. 2021.

O Quadro 1 mostra que, de maneira geral, o movimento de retorno ao ano letivo e retorno às aulas seguiu padrões bastante semelhantes. A finalização do ano letivo de 2020 avançou em parte do ano de 2021, e o ano letivo de 2021 iniciou-se entre março e maio na maioria dos Estados, com modalidades de ensino a princípio remotas, se desenvolvendo progressivamente para formas híbridas (presencial e remota de maneiras alternadas); o retorno totalmente presencial, nesse período, ainda não havia acontecido em nenhum dos Estados. Quanto ao perfil, 70% dos Estados adotaram o modelo híbrido no período entre maio e agosto de 2021 e 30% permanecem apenas no modelo remoto. Outro fato observado é que muito Estados planejaram o retorno às aulas presenciais no modelo híbrido de forma escalonada e progressiva, deixando margem para o planejamento de urgência em caso de uma nova onda da pandemia do Covid-19. Apenas no segundo semestre de 2021 é que a volta às atividades educacionais 100% presenciais foi ganhando força, também à medida em que a vacinação entre educadores e educandos foi sendo intensificada.

Além das esferas políticas, fomos provocados com a necessidade de desenvolver o senso de coletividade, de bem comum. A atual crise sanitária trouxe a exigência de ações que, ao mesmo tempo que são individuais, também se refletem no todo, na coletividade. Nunca se teve tanta consciência das consequências de nossas escolhas quanto atualmente. De forma contraditória, apesar do distanciamento social, nunca estivemos tão conscientes da presença do outro, da nossa presença no mundo e de como as interações diárias são capazes de afetar os seres, não apenas numa perspectiva relacional, mas também biológica e social.

Aliando o fato de ser um vírus desconhecido para o qual não temos plena defesa, a alta taxa de contágio, o desconhecimento dos mecanismos de ação e a possibilidade de complicações com aumento significativo dos óbitos, fomos

percebendo em todo o mundo um crescente pânico e adoção de medidas preventivas como isolamento social, *lockdown*, higienização constante, cancelamento de eventos e suspensão das aulas presenciais como forma de frear a disseminação da doença.

Com a pandemia se acirrando, a educação no Brasil acabou contribuindo para o aumento da desigualdade, e o fortalecimento de uma ideia de massificação com o uso, hoje, da comunicação nos seus diversos meios e especialmente no uso acrítico da internet. Os meios de comunicação deram voz a quem não tinha e, ao mesmo tempo foram educados de forma a apenas ir um pouco além dos níveis exigidos de escolaridade mínima para uma nação. Um povo resiliente e que fez do humor uma das formas mais poderosas de superação da realidade posta. As páginas e sites estão repletas de “especialistas” que dão opinião sobre tudo e sobre todos, que ingenuamente acreditam em quase tudo o que leem, e fazem piadas de praticamente todas as situações, até as mais dramáticas. Quando política e educação se encontram, existe aí um meio muito mais de dominação do que de construção de uma visão crítica de si e do mundo em que vive. É essencial um repensar da educação no Brasil, avaliar os caminhos percorridos para que se chegasse à construção atual, o que se quer para a educação e como chegar a outras “paragens”. Como apontam Palú e Petry:

Entre as mudanças que podem ser associadas à tendência neoliberal e neoconservadora, no Brasil, destacamos a Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016, a Reforma do Ensino Médio, a publicação da Base Nacional Comum Curricular, a Militarização das Escolas, o Movimento Escola sem Partido, influência e a presença de instituições privadas no âmbito da educação pública em diferentes arranjos e combinações e a defesa da legalização do homeschooling (ensino domiciliar). Todas essas ofensivas foram reforçadas a partir de 2016 e podem levar a educação pública brasileira a um quadro de regressão, no que diz respeito ao acesso, à qualidade e, principalmente, à democratização da educação e da escola em todos os seus sentidos. (PALÚ E PETRY, 2020, p.14)

O contexto da pandemia agravou a situação de desmonte da educação brasileira, e expôs aspectos que demonstram a fragilidade da educação básica pública e da democracia brasileira. Quando o ano de 2020 se iniciou, praticamente ninguém imaginava o que estava por vir e quais as proporções que a pandemia do COVID-19 alcançaria dali em diante. De certa forma, instituições e organizações não estavam preparadas para gerenciar as consequências do distanciamento e o isolamento social que países, em maior ou menor grau, foram submetidos. Os desafios para a adaptação e a superação dessa situação são inúmeros. Também a educação enfrenta

um de seus maiores desafios, que explicitam o despreparo de toda a comunidade escolar para a entrada maciça da tecnologia em suas vidas, como forma de comunicação e instrumento facilitador do processo de aprendizagem.

Entre os professores que se propuseram a transposição desses desafios, houve um investimento pessoal em cursos e equipamentos, compra ou troca de celulares comuns por smartphones, investimento em computadores e potência da rede de internet e a superação pessoal com as dificuldades digitais. Entre os alunos, existem aqueles que têm acesso a bens e recursos tecnológico e aqueles que só têm um celular em casa, muitas vezes sem acesso à internet; apenas um computador para ser compartilhado com os pais que estão em atividade remota também; famílias com dois ou mais filhos que estudam no mesmo horário; internet com baixa velocidade; dificuldade dos pais de irem buscar as atividades dos filhos nas escolas diariamente, entre tantas outras.

Edgar Morin, no seu livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, no capítulo V, discute acerca da necessidade de enfrentar as incertezas. Se por um lado os avanços tecnológicos nos trouxeram muitas certezas, de outro revelaram inúmeras zonas de incerteza. Atribui à educação o papel essencial na formação do ser humano, suprindo-o, na medida do possível, de recursos de enfrentamento do imprevisto, do inesperado e da incerteza (MORIN, 2000). Freire reflete que o sentido da educação decorre da incompletude dos seres humanos, sendo que modificar-se é uma necessidade dessa natureza. É nessa busca de Ser-Mais, num movimento de atualização constante, que o ser se concretiza como pessoa. O que não exclui a possibilidade do Ser-Menos, pois “a humanização enquanto vocação tem, na desumanização, sua distorção” (FREIRE, 1994, p.184). Em virtude dessa contingência, o fazer educativo pode constituir-se num fazer incoerente. Essa necessidade ontológica, na perspectiva do devir, demanda da educação a correspondência dessa expectativa.

A obra freiriana é carregada de uma visão crítica de mundo e do próprio ser em construção desse mundo e sendo construído por ele. Deixa explícita a sua consciência de que todo conhecimento é inacabado e se desenvolve continuamente, incorporando novos elementos e jamais deixando de questionar, sobretudo a si mesmo. Nesse ponto, trazendo a reflexão para os dias atuais, Morin e Freire em muito contribuem para a compreensão dos tempos em que vivemos, e do papel cada vez mais forte da educação enquanto protagonista de novos tempos.

No entanto, seria prematuras uma análise crítica e uma visão de futuro, enquanto ainda vivemos a crise, passamos pela incerteza e por muitas vezes perdemos a perspectiva do devir. No movimento de superação da crise atual, a educação assume novas configurações e se desenha à frente um futuro repleto de inconcretudes e reflexões do que seremos enquanto sociedade e enquanto educação. Trazendo também a possibilidade de se refletir sobre o que a escola tem de público e de comum, e a potencialidade específica de conservar e renovar o mundo como o conhecemos.

Há que se questionar, após praticamente dois anos dessa crise, se as tecnologias e modalidades remotas substituirão a dimensão presencial que constitui a formação escolar, em que medida essa substituição poderia acontecer, levando a um modelo chamado de híbrido, que intercale o ensino presencial com o uso das tecnologias e se essa nova modalidade teria o potencial de trabalhar ou não o outro papel da escola na socialização, interação, constituição de valores, responsabilidade, que são construídos e sedimentados no convívio e reforço diários da escola, família e sociedade. Não nos esquecendo dos preceitos constitucionais para a Educação gratuita, universal e de qualidade.

### 3.5 O impacto preliminar da introdução das tecnologias na rotina diária dos educadores

A princípio pode-se ter a impressão de que o coronavírus atinge todas as populações, povos e nações da mesma forma. No entanto, um olhar crítico deixa perceber as pequenas nuances, as diferenças que passam pelas questões raciais, de gênero, expondo as diferenças quanto ao acesso a bens, direitos, emprego, moradia, culturais. Segundo Morin:

O isolamento serviu como lente de aumento para as desigualdades sociais: a pandemia acentuou dramaticamente as desigualdades socioespaciais. [...] Ele revelou as tristes condições de alguns solitários, solitárias, viúvos, viúvas, mulheres abandonadas, idosos e jovens sem dinheiro. Mostrou também que aqueles que estão na ponta da corda – coletores de lixo, operadores de carga, caminhoneiros, caixas ou telefonistas – são mais vitalmente necessários que os grandes acionistas da Bolsa de Paris [...] Ora, as profissões que ficaram mais expostas ao contágio e à morte, as que foram mais vitalmente indispensáveis a todos são, na maioria, desvalorizadas, para não dizer às vezes desprezadas, e submetidas aos salários mais baixos. [...] professores e educadores que, sem interrupção, no auge da crise, revelaram-se não mais funcionários ou profissionais, porém missionários. (MORIN, 2021, p.29-30)

As situações vividas pelo isolamento social vêm provocando situações de insegurança, medo e conflitos alimentados pelas notícias exibidas nas mídias antepondo realidade, ciência e distorções de informações. Uma mistura de sentimentos positivos e negativos, reflexo da própria incerteza do momento que vivemos e interferindo na característica mais marcante do educador: a resiliência. Ao mesmo tempo, essa obrigatoriedade de distanciamento e isolamento social estão na contramão de um conceito enraizado em nossa cultura e a partir do qual as sociedades evoluem e se modificam: o contato humano.

No sentido de minimizar esses efeitos, novos métodos, modelos e instrumentais foram sendo desenvolvidos e incorporados na rotina diária dos cidadãos, trazendo a sensação, o mais próxima possível da realidade da convivência e do contato humanos. Assim, também se deu para os educadores que executam e carregam a carga burocrática, os planejamentos, diários, documentos que comprovem os conteúdos desenvolvidos e os testes. Isso tudo intensificado pelo uso das tecnologias digitais e equipamentos que, por muitos, nunca tinham sido utilizados, deixando ainda mais explícita a desigualdade social no Brasil e no mundo. De um

lado, alunos de escolas particulares acessando videoaulas, imprimindo as atividades e enviando aos professores digitalizadas para correção. De outro os alunos de escolas públicas compartilhando um único celular ou computador entre irmãos e os pais que também estão em trabalho remoto no domicílio, com dificuldade de acesso à internet ou com dados insuficientes e mesmo alunos totalmente excluídos desse processo, tendo que buscar as atividades uma vez por semana para manutenção do vínculo com a instituição escolar.

Uma parcela pequena de educadores de fato teve, anteriormente, formação adequada para o ensino à distância. Acostumados ao “chão da escola”, esses profissionais perderam o chão, e buscaram incorporar as metodologias ativas da educação ao seu cotidiano, de maneira a constituir um outro espaço onde fosse possível o processo de ensino-aprendizagem. Preparar uma aula remota é diferente de preparar uma aula presencial, a forma de comunicação se modifica, num espaço no qual a dinâmica de interação se potencializa e o conhecimento das tecnologias educacionais é essencial. Outro elemento importante do processo são os “ruídos” da comunicação; as diversas distrações cotidianas do lar, que antes não interferiam no espaço da sala de aula.

O Portal Nova Escola de julho de 2020, realizou a pesquisa “*A situação dos professores no Brasil durante a pandemia*” com cerca de 8 mil educadores da Educação Básica. A coleta de dados foi no período de 15 a 28 de maio de 2020, por meio de questionário online disponível no site Nova Escola. Apesar de terem sido coletadas 9.557 respostas, a pesquisa validou para a análise 8.121 (85,7%), sendo essas as respostas dos educadores que se identificaram como professores da Educação Básica e, atingiu profissionais de todos os Estados da Federação. Estão concentrados na Região Sudeste 53,3 % dessas respostas validadas e 50 % são da rede municipal, seguido da rede Estadual com 24,7%. Em 2018 o Portal Nova Escola havia feito uma pesquisa que indicou a necessidade de um olhar atento para o bem-estar dos profissionais da Educação. Nessa pesquisa de 2020, no cenário atual da Covid-19, apenas 8% dos educadores afirmam se sentirem ótimos; 28% avaliam a saúde emocional como péssima ou ruim e 30% como razoável. Entre os relatos destacam-se:

Estresse envolvido na necessidade de aprender rápido para adequar o planejamento, risco de contaminação, insegurança em relação ao futuro, falta de reconhecimento das famílias e gestores, aumento no tempo de preparo

das aulas e de dedicação aos alunos e sensação de não conseguir dar conta de todas as demandas domésticas, familiares e profissionais aparecem entre os fatores destacados pelos professores. (NOVA ESCOLA, 2020, p.14)

Na pesquisa “Educação, docência e Covid-19” (USP, 2020), do Programa USP Cidades Globais, com o objetivo fornecer subsídios para a criação e implementação de ações e políticas públicas voltadas a educação durante e após a pandemia da COVID-19, na cidade de São Paulo. A coleta aconteceu no período de 19 de maio a 07 de junho de 2020, com a participação de 19.221 educadores da Rede Estadual de Educação de São Paulo, representando 544 municípios. Sendo que 76,3% dos educadores se declaram do gênero feminino, 23,4% do gênero masculino e 0,3% não se reconhece em nenhum dos gêneros anteriores; cerca de 70% estão entre 36 e 55 anos de idade e a maior parte nos Ensinos Fundamental anos finais e Ensino Médio. Quanto aos sentimentos e saúde mental na pandemia, foram identificados entre esses educadores, principalmente: medo, tristeza, insegurança, ansiedade, angústia e incerteza. Com relação aos sentimentos associados à educação mediada pela tecnologia os 6 mais citados foram: desafio, aprendizado, inovação, dificuldade, insegurança e novidade. Em relação à mudança para um modelo de educação mediada por tecnologia a maioria dos educadores (50,8%) se sente insegura ou muito insegura.

A percepção da aprendizagem dos estudantes relacionada à educação mediada por tecnologia em comparação à presencial, na ótica desses educadores, 85% acreditam que os estudantes aprendem um pouco ou muito menos por meio da educação mediada por tecnologia. Esses mesmos educadores reconhecem as dificuldades e desigualdades de acesso às aulas remotas, os desafios relacionados ao uso da tecnologia e o interesse e desempenho dentro de um novo modelo de trabalho são aspectos que podem colaborar com a percepção de um menor aprendizado por parte dos estudantes.

Para as crianças e jovens, o desafio também foi imenso. O lar era antes identificado como um lugar de convivência familiar, descanso e lazer. As rotinas exigentes de estudos não faziam parte dessa realidade e o desenvolvimento emocional dos alunos não estava pronto para essa adaptação imediata. Hoje, os relatos de estresse e cansaço, de professores, pais e alunos, tem se tornado cada vez

mais frequentes. Segundo o psiquiatra Guilherme Polanczyk<sup>3</sup>, a pandemia teve um impacto negativo sobre crianças e adolescentes, elevando os níveis de estresse emocional e podendo afetar o desenvolvimento com o aumento de transtornos psicológicos, especialmente naqueles que já tenham apresentado alguma alteração emocional prévia.

O estudo realizado pela Faculdade de Medicina da USP - FMUSP demonstrou que 36% dos jovens no Brasil apresentaram sintomas de depressão e ansiedade a pandemia. O estudo foi conduzido on-line com cerca de 6.000 jovens na faixa etária de 5 a 17 anos. Destaca-se no estudo que uma em cada três crianças e adolescentes demonstrou níveis de estresse emocional em uma intensidade que sugere a necessidade de uma avaliação especializada e um olhar diferenciado para a situação dessas crianças e jovens. Não podemos nos esquecer de outros tantos desafios e fragilidades que foram evidenciados com a pandemia do Covid-19. Entre eles a periferização tecnológica. Cabe destacar o desemprego; a dificuldade de acesso à internet de qualidade ou equipamentos para esse acesso remoto, tanto para os pais trabalharem, quanto para os filhos estudarem; casas com um único telefone ou computador para atender às famílias, lembrando que a família média brasileira conta com 4 membros; o aumento da violência; crianças e jovens que se alimentavam quase que exclusivamente do lanche da escola e que de uma hora para outra foram privados desse recurso.

Na Educação, essas desigualdades evidenciam o abismo entre aqueles que podem dar continuidade ao seu processo de aprendizagem e os outros, que sequer possuem um dispositivo com conexão à internet dentro de casa. É nesse cenário, agravado pelo distanciamento ou isolamento social, que também tem efeitos psicológicos sobre os seres humanos, que estão os professores, pais e alunos, atores partícipes e construtores da Educação.

Segundo o 14º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado em outubro de 2020, os feminicídios aumentaram 2% no país no primeiro semestre deste ano, em relação ao mesmo período do ano passado. Esse relatório é produzido pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública a partir de dados fornecidos por secretarias estaduais. De janeiro a julho, 648 mulheres foram assassinadas no Brasil em

---

<sup>3</sup> “Pandemia é responsável por cerca de 36% dos casos de depressão em crianças e adolescentes”. Jornal da USP, São Paulo, 13/10/2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/pandemia-e-responsavel-por-cerca-de-36-dos-casos-de-depressao-em-criancas-e-adolescentes/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

episódios classificados como feminicídio, motivados por violência doméstica ou discriminação de gênero. É nesse cenário, agravado pelo distanciamento ou isolamento social, que também tem efeitos psicológicos sobre os seres humanos, que estão os professores, pais e alunos, atores partícipes e construtores da educação.

Outra conjuntura evidenciada pela Pandemia de covid-19 foi o distanciamento da escola e do processo de ensino e aprendizagem de seus filhos que as famílias se encontravam. Ao participarem mais ativamente da rotina de estudos de seus filhos, pais e mães começaram, com mais frequência, a questionar o material didático, as metodologias adotadas e os próprios professores. A partir de múltiplos elementos, emoções e sentimentos da situação vivenciada na atualidade, vai se instalando uma ressignificação de conceitos, ideias, atitudes, advindas de situações rotineiras, como lavar as mãos, e que adquirem um novo significado, e nesse contexto pandêmico adquire uma maior responsabilidade perante a vida de si e do outro. Nesse momento em que, temporariamente, instituições e alunos, apropriam-se de um novo saber para transformar o fazer docente, experienciam mudanças e ressignificações. Entre essas, a proposta de ensino a distância - EaD.

EaD é um processo de ensino-aprendizagem marcado pelo uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Pode ou não apresentar momentos presenciais e se destina a um grande contingente de alunos. É voltada essencialmente para adultos e em especial para quem já tem alguma experiência com aprendizagem individual e de pesquisa, como discute Moran (2009). No Brasil, o conceito de EaD é definido oficialmente pelo Decreto no. 5.622 de 19 de dezembro de 2005:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Diferente do EaD, o ensino remoto indica a transmissão em tempo real das aulas. O professor, preferencialmente o que já acompanhava a turma presencial, interage remotamente com os alunos, no mesmo horário que anteriormente aconteciam as aulas presenciais da disciplina, buscando manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual, acessado por cada aluno, de diferentes localidades. A

premissa básica é o respeito ao planejamento de conteúdo e carga horária do ensino presencial, com adaptações. A demanda tecnológica das aulas remotas é menor que no EaD, sendo possível adotar aplicativos e serviços abertos e genéricos de comunicação e interação como *WhatsApp*, *Zoom* e *Skype*.

Neste cenário pandêmico, o ensino remoto surgiu como uma opção, viabilizando a continuidade das atividades pedagógicas através da internet, com a justificativa institucional de amenizar os impactos na aprendizagem de crianças e jovens, enquanto afastados da escola e do ensino presencial. A estratégia adotada pela grande parte das secretarias estaduais de educação foi o ensino remoto a partir de plataformas on-line, videoaulas gravadas e compartilhamento de materiais digitais. Através do Parecer nº 5/2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) posicionou-se favorável às atividades pedagógicas não presenciais como um ciclo emergencial, visando, além do cumprimento da carga horária mínima anual, a diminuição dos impactos da pandemia na educação em virtude da longa suspensão das aulas presenciais. Para o desenvolvimento das atividades não presenciais, o MEC orientou os sistemas de ensino que:

Neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares (BRASIL, 2020c, p. 9).

A adaptação brasileira ao ensino remoto, mostrou diferenças de uma região para outra e até mesmo de uma escola para outra. Instituições e professores buscaram estratégias para interagir com seus alunos como atividades semanais disponibilizadas aos pais que fossem até as escolas buscar; atividades enviadas por *WhatsApp* e e-mail; aulas ao vivo ou gravadas, disponibilizadas pelo *Youtube*, ou até mesmo o uso do *Google Classroom*.

Vale ressaltar que essa estrutura de ensino remoto foi utilizada de maneira a replicar, minimamente, um processo de ensino-aprendizagem pensado para outro ambiente; o que apresentou inúmeras falhas e incertezas, levantando a questão se essa prática virá substituir o ensino presencial no futuro, quando e se a vacinação e a pandemia estivessem controladas, ainda que, recursos e metodologias ativas possam ser incorporados, em menor escala, entre as ferramentas disponíveis no processo de ensino-aprendizagem. Posteriormente o ensino híbrido começou a ganhar cenário,

com o avanço da vacinação no país, mesclando atividades presenciais e remotas, até a autorização definitiva para o retorno 100% presencial no final de 2021.

Palú (2020, p. 97) atesta que trabalho dos educadores duplicou ou até mesmo triplicou. Além da necessidade de se familiarizarem e frequentarem cursos que lhes forneçam ferramentas para trabalhar com as novas modalidades e metodologias ativas, passaram a ter que alimentar plataformas on-line, participar de reuniões e formações remotas, encaminhar atividades aos alunos em mais de uma plataforma digital, além da presencial, atender pais e alunos, preencher diários dentro das novas exigências, planejar e disponibilizar atividades para os alunos que não têm acesso à internet ou tecnologias; tudo isso a partir de sua própria casa e com seus próprios recursos.

## SEÇÃO 4. POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROCESSO CIVILIZATÓRIO

### 4.1 O Estado de Bem-estar Social

Em diferentes épocas e períodos históricos os Estados organizaram políticas assistenciais, geralmente no campo da justiça material e consideradas pelos súditos como dádivas ofertadas pelos governantes. Sendo essas políticas assistenciais os precursores das atuais Políticas Públicas e o chamado Estado de Bem-estar Social ou *Welfare State*. Segundo Piketty (2014), o *Welfare State* diz respeito a um conjunto de medidas, geralmente em países do capitalismo avançado, mas alcançando também alguns países socialistas, que tem alguns aspectos em comum: uma aparelhagem estatal robusta; a crescente intervenção estatal na economia e na vida social; o expressivo aumento da carga tributária; o reconhecimento de direitos, assegurados em lei, a partir de sistemas públicos de proteção social, como educação, saúde e previdência.

Após a Segunda Guerra Mundial se fortaleceu em todo o mundo esse conceito de estado de bem-estar social que, basicamente, designa o Estado assistencial que garante padrões mínimos de educação, saúde, habitação, renda, assistência social e seguridade social a todos os cidadãos, configurando-os enquanto direitos sociais, sujeitos a Políticas Públicas específicas para garantia e regulação, trazendo a responsabilidade estatal na manutenção de um nível mínimo de vida enquanto direito social e não caridade pública.

Segundo Cancian (2018), a Grã-Bretanha se destacou no pós-guerra no desenvolvimento de um estado de bem-estar social com a aprovação, em 1942, de medidas nas áreas de saúde e educação. Tais modificações, possibilitaram uma concepção inclusiva e universalista de proteção social, com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais e abolir o estado de necessidade. Essa compreensão influenciou os sistemas de proteção dos países escandinavos que são tidos, hoje, entre os mais desenvolvidos e com melhor qualidade de vida para a população. Nas décadas posteriores, outros países implementaram as próprias políticas assistenciais com, inclusive, a ampliação para áreas como renda, habitação, previdência social, ambiental, entre outras. Ao mesmo tempo a intervenção do Estado na área econômica

se fortalece, abarcando todas as atividades produtivas, com o discurso de geração de riquezas e diminuição das desigualdades sociais.

Esse modelo de estado de bem-estar chegou ao seu auge na década de 1960, estendendo-se a outras regiões e países além da Grã-Bretanha, enfrentando seu momento de crise mais importante na década de 1970, atingindo tanto economias consideradas capitalistas quanto socialistas, democráticas ou ditatoriais.

Nesse período, o neoliberalismo, que se configura como o principal contraste ao estado de bem-estar social, desenvolve-se tendo como seu slogan e propósito o desenvolvimento de um *Estado mínimo*. Ambos são referências ideológicas e analíticas, utilizadas pelos estudiosos para compreender as políticas públicas no capitalismo atual. Fundamentalmente tem sua origem no liberalismo econômico a partir de estados de bem-estar social já consolidados, com a concepção do livre mercado onde as forças envolvidas nos movimentos econômicos se autorregulam a caminho do bem-estar e do bem comum, baseados nas formulações de Adam Smith, Jeremy Bentham, Stuart Mill, entre outros.

No Brasil, o estado de bem-estar social assumiu outras configurações, distintas das observadas no restante do mundo. O contexto histórico que premeia sua estruturação mostra um país essencialmente agrário em 1930, marcado desde a colonização por endêmica desigualdade social e por estruturas estatais controladas pela elite econômica (SOUZA, 2017). Sendo fortemente influenciado pela tradição brasileira da desigualdade e opressão, e regido predominantemente sobre a lógica dos negócios em detrimento da solidariedade, pode ser analisado com base em quatro principais momentos: o nacional-desenvolvimentismo (1930-1984); redemocratização e reformas neoliberais (1985-2020); social desenvolvimentismo (2003-2016); neoliberalismo radicalizado (a partir de 2016).

Segundo Brum e Moura (2014), a partir dos anos 1990, a economia brasileira, adotou um novo modelo de desenvolvimento sustentado no binômio abertura e competitividade, a pretexto de controle inflacionário, ampliando a ação do Estado como regulador, enquanto sua função como produtor e mantenedor de bens e serviços vão sendo reduzidas e restringidas a setores específicos. A estratégia desenvolvimentista dos anos 1930 vai sendo substituída por estratégias externas, influenciadas pelas economias capitalistas mais desenvolvidas, acentuando-se o processo de globalização das economias.

A globalização se caracteriza-se, primordialmente, pela abertura das fronteiras entre os países, com a troca de bens, serviços, capitais e a diminuição da ação do Estado sobre a economia; acentuada pelo desenvolvimento da internet que possibilitou a comunicação mais rápida e em tempo real entre todos os países do mundo e, também, do desenvolvimento dos meios de transporte. Por outro lado, os efeitos, tanto positivos quanto negativos, nas economias locais, com a globalização se estendem com muito mais força em países relacionados, até mesmo afetando a economia de forma generalizada e global. Se, em 1929, a quebra da bolsa de valores de Nova Iorque provocou uma crise mundial sem precedentes, em um mundo globalizado, crises localizadas também tem o potencial de afetar países e nações de forma abrangente e inesperada. O discurso hegemônico defendia a globalização como uma necessidade estritamente econômica, capaz de gerar desenvolvimento ilimitado, progresso e modernidade. Na prática o fenômeno aumentou as desigualdades e a exclusão, beneficiando as elites e levando a uma conseqüente devastação ambiental e social em busca de recursos naturais, domínio da natureza e elevada concentração populacional nos grandes centros, alterando as formas de produção e trabalho.

O principal aporte ao modelo neoliberal no Brasil teve início com o Plano Collor, elaborado pela Ministra Zélia Cardoso de Mello, seguindo a tendência global de fortalecimento do modelo, passando por diversos governos brasileiros sem sofrer grandes alterações no fluxo e, recentemente ganhando novas forças com a política liberal liderada pelo atual Ministro da Economia Paulo Guedes. Na década de 2020, os debates se centraram na reforma da previdência social, tida como parte da política de desmonte da aparelhagem estatal e dos direitos trabalhistas e conseqüente alteração no que se entendia como estado de bem-estar social.

## **4.2 As Políticas Públicas**

Políticas Públicas é um conceito relativamente moderno e que ainda não encontrou consenso entre os estudiosos. Enquanto campo de conhecimento remonta à ciência política americana e aos estudos da década de 1950 (MELO, 1999). Falar de políticas públicas é falar da sociedade e da forma como se relaciona quanto a sua organização, direitos, normas, garantias de acesso a bens e serviços, regulação de

mercados, economia, acesso a saúde e educação, enfim, diz respeito ao ente público, saindo da esfera privada e alcançando a esfera coletiva. As políticas públicas buscam dar respostas aos problemas que assolam determinada sociedade. O fato é que tais respostas acabam por atender a alguns problemas, não a todos.

Alguns teóricos inclinaram-se sobre o assunto, trazendo algumas definições para o conceito de Políticas Públicas. Entre eles podemos citar Harold Laswell, Herbert Simon, Charles Lindblom e David Easton. Na década de 1930, Harold Laswell desenvolveu a expressão “*policyanalysis*”, ou análise de política pública, ligando o conhecimento acadêmico às ações governamentais e justificando no campo teórico as medidas tomadas pela administração. Em seu livro “Política: Quem ganha o que, quanto, como” (1936), ressalta como crucial na análise do pesquisador que as políticas têm implicações diferenciadas para diferentes setores da sociedade. Segundo Lasswell, “o estudo da política é o estudo da influência e de quem é influente” e, “as pessoas influentes são aquelas que se apropriam da maior parte do que é apropriável. Os valores à disposição são: deferência, renda e segurança. Os que recebem esses valores em maior quantidade pertencem à ‘Elite’, os demais são a ‘Massa’”. (LASSWELL, 1984, p. 15)

Herbert Simon (1950), pai da expressão “*policymakers*”, propõe a ideia de “racionalidade limitada dos decisores públicos” (SOUZA, 2006, P.23). Seus estudos concentram-se na análise dos processos decisórios nas organizações, desenvolvendo e ampliando o conceito de “racionalidade limitada dos decisores políticos”. Segundo Simon, os fatores exógenos e endógenos limitam a capacidade de lidar com os problemas de uma forma racional. Outros fatores que influenciam diretamente são: o conhecimento e a informação se apresentam de maneira fragmentada e incompleta, as mudanças imprevisíveis de contexto, o tempo disponível para a tomada de decisões que é geralmente limitado, a limitada capacidade da memória humana que tende a se ‘esquecer’ muito rápido dos eventos, e mesmo os valores e interesses próprios. Contudo, apesar da inexatidão desses fatores, é possível melhorar a capacidade de racionalidade na tomada de decisões quando se tem o conhecimento dos processos de especialização de indivíduos e organizações e se criam rotinas e mecanismos de enfrentamento para situações que tendem a se repetir (Simon, 1983).

Já no final da década de 1950 sobressaem-se dois teóricos no estudo das Políticas Públicas: Charles Lindblom e David Easton. Lindblom contribui

decisivamente para a análise das políticas públicas como processo político. Desenvolveu uma abordagem analítica alternativa a de Lasswell e Simon, que classificou como “método das comparações sucessivas”. Nesse modelo Lidblom (1959, p. 84-86) defende que o processo de decisão política apresenta determinadas características que sustentam o processo decisório, de acordo com Araújo e Rodrigues:

"(i) é construído passo a passo, através de mudanças incrementais, com base em políticas preexistentes; (ii) envolve ajustamentos mútuos e negociação, e (iii) não é uma solução final para os problemas, é apenas um passo que, quando é bem-sucedido, pode ser seguido de outros". (ARAÚJO E RODRIGUES, 2016)

Essa forma de análise parte do pressuposto de que as políticas não são construídas de uma só vez. São na verdade construídas e reconstruídas interminavelmente, num processo de aproximações sucessivas dos objetivos, sendo que os próprios objetivos vão sendo reconsiderados e alterados ao longo do processo.

Easton, de acordo com Araújo e Rodrigues (2016), conceituou uma definição de política pública como um sistema que possui relação entre a formulação, resultados e o ambiente, na qual descreve a relação entre o processo político, as políticas públicas e o contexto social, econômico e político através do que chamou *inputs* e *outputs*. Segundo essa lógica as políticas públicas são desenvolvidas a partir das demandas, apoios e financiamento de diversos atores que compõem esse processo, levando a decisões e ações políticas, num movimento autorregulável e auto transformável, em harmonia com suas finalidades do e com sua capacidade de adaptação. Sua maior contribuição está no reconhecimento de que as políticas não são decisões arbitrárias e repentinas dos poderes decisórios e governanças, de que na maior parte das vezes essas decisões não estão no interior do Estado e nos meandros burocráticos, e que políticas públicas geradas estão intimamente ligas ao contexto sócio-histórico de determinada época e Estado (SCHMIDT, 2018)

A apropriação do termo “políticas públicas” como ação de governo sistematizada e implementada a fim de desenvolver determinados projetos que atendam a uma certa demanda social, refere-se ao fim da década de 1950 e corresponde ao contexto social da Guerra Fria que levou os Estados Unidos da América a modificarem sua concepção de administração pública face às restrições econômicas e o quadro político internacional. Souza (2006) traz:

[...] na área do governo propriamente dito, a introdução da política pública como ferramenta das decisões do governo é produto da Guerra Fria e da valorização da tecnocracia como forma de enfrentar suas consequências. Seu introdutor no governo dos EUA foi Robert McNamara, que estimulou a criação, em 1948, da RAND Corporation, organização não governamental financiada por recursos públicos e considerada a precursora dos *thinktanks*. O trabalho do grupo de matemáticos, cientistas políticos, analistas de sistema, engenheiros, sociólogos etc., influenciados pela teoria dos jogos de Neuman, buscava mostrar como uma guerra poderia ser conduzida como um jogo racional. A proposta de aplicação de métodos científicos às formulações e às decisões do governo sobre problemas públicos se expande depois para outras áreas da produção governamental, inclusive para a política social (SOUZA, 2006, p. 22-23).

O conceito de política pública como conjunto de ações cientificamente elaborada a fim de atender demandas sociais ganha força a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, o “Ciclo das Políticas Públicas”, sendo aprimorado ao longo dos anos, chegando, mais recentemente, ao desenvolvimento do que hoje é chamado “ciclo das ciências políticas”. Souza (2006) percebe a política pública como um ciclo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado, caracterizado essencialmente por 6 estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação.

Ressalta-se nesse sentido a importância da opinião pública como influenciadora no desenvolvimento das políticas públicas. Segundo Pase (2012):

[...] outra possibilidade interpretativa é a do ciclo de política, cuja abordagem afirma que a definição da agenda é crucial para a elaboração e implementação das políticas públicas. Essa definição ocorre em vários momentos durante o processo político decisório, desde as eleições, na disputa no legislativo, até a mobilização dos grupos de interesse, movimentos sociais e/ou a disputa e formação da opinião pública (PASE, 2012, p. 124).

Apesar das críticas ao modelo do “ciclo das políticas públicas”, esse se configura como o mais utilizado atualmente e, em algumas versões, é simplificado em três etapas: formação da agenda; escolha da ou das alternativas a serem implementadas, e implantação. Sobre a finalidade das políticas públicas, também não existe consenso. Refletem a organização de uma determinada sociedade e se configuram em tempo e espaço delimitados, sendo ainda mutáveis e permeáveis entre si. Daí a ideia de um ciclo de políticas sociais autorregulável e autossustentado.

Assim, as políticas públicas são comumente utilizadas para dar respostas a um ou mais problemas ou atores envolvidos no processo e sofrendo influências em nível

local e global. Na formulação de uma determinada política públicas os agentes públicos levam em consideração diversos aspectos como: econômicos, políticos e sociais, escolhendo entre possíveis alternativas aquelas que entendem melhor se adequar aos interesses majoritários. Compreende dois elementos principais: definição da agenda e definição de alternativas.

A partir da década de 1980 o processo de produção e formulação das políticas públicas deixa de ser exclusivamente responsabilidade do Estado, passando a envolver as organizações não governamentais, o setor privado, organizações comunitárias e movimentos sociais (Radin, 2000). O envolvimento desses atores altera o *status quo* estabelecido e suas ações passam a ser, também, objeto de análise das políticas públicas. (Frederickson, 1999; Subiratset al., 2008). O ambiente torna-se cada vez mais complexo.No Brasil, na visão de Fagnani (1997), o Estado brasileiro deixou a população à margem dos debates sobre a criação, formulação, implementação e avaliação das Políticas Públicas nos diferentes setores sociais, durante considerável período da República, e fortalecendo-se como um dos eixos do pensamento social e político desde o início do Século 20. Inclusive, Canela (2008, p.17) afirma, ao estudar a realidade brasileira, que “Reflexões mais consistentes e qualificadas sobre Políticas Públicas [...]” permaneceram circunscritas em territórios particularizados como o Instituto de Economia Aplicada - IPEA e a Escola Nacional de Administração Pública - ENAP. Demonstrando o, ainda, intenso domínio do Estado sobre a definição, formulação, implementação e análise das políticas públicas no Brasil.

No período conhecido como a “Era Vargas”, entre os anos 1930 e 1945; e de 1945 a 1954, o então presidente Getúlio Vargas concluiu a meta de organizar o aparelho do Estado segundo o modelo weberiano, recrutando os funcionários por meio de concurso público. (LEITE JÚNIOR, 2009, p.24) e instituiu a Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT.Na última década, as medidas governamentais de maior impacto imediato sobre as políticas públicas foi a imposição de um teto para os gastos sociais durante os próximos 20 anos com a Emenda constitucional 95, aprovada em 15/12/2016, vinculando o orçamento público à variação da inflação e proibindo o crescimento das despesas públicas, levando a uma redução dos gastos sociais per capita, sem levar em consideração o aumento populacional e o aumento do PIB. (FAGNANI, 2017, p.11).

### 4.3 Das Políticas de Assistência, Saúde e Educação

A política social brasileira é essencialmente descentralizada, de forma a permitir a penetração e a adaptabilidade necessárias às condições locais (BARROS e MACHADO, 2021, P.171). Pode-se destacar: i) As políticas de assistência social; ii) O Sistema Único de Saúde; iii) As políticas de Educação no Brasil. A aprovação Lei Orgânica da Assistência Social em 1993 foi um grande marco dentro das políticas públicas, segue em 1996 com o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil e avança em 2004 com a criação do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS com o objetivo de promover a inclusão social, a segurança alimentar, a assistência integral e renda mínima de cidadania às famílias que vivem em situação de pobreza. De caráter não contributivo e destacando-se o Programa Fome Zero e o Programa Bolsa Família<sup>4</sup> no mandato do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

De acordo com Magalhães e Veiga (2014, p.167), o principal embasamento jurídico às políticas públicas de assistência social encontra-se expresso, principalmente, nos artigos 203 e 204 da Constituição Federal de 1988, na Lei Orgânica de Assistência Social 8.742/93, alterada e consolidada pela Lei 12.435/2011; nas normas Operacionais Básicas editadas entre 1997 a 2009 e na Política Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2004c). Dentre os principais instrumentos para explicitação dos direitos e das garantias, bem como dos serviços de proteção para grupos em situação de vulnerabilidade, destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em 1990, o Estatuto do Idoso em 2003 e, das pessoas com deficiência – PL 7.699/2006.

A concepção do Sistema Único de Saúde - SUS tem seu nascedouro no final do Regime Militar no Brasil e sua concretização com a aprovação da Constituição de 1988, após a eleição do primeiro presidente não militar do Brasil e sua consolidação com a sua criação em 1990 com a Lei Orgânica da Saúde – 8080/90. Passa de um modelo contributivo, vinculado à contribuição previdenciária, para um sistema não

---

<sup>4</sup> Nota explicativa: O Programa Bolsa Família – PBF é instituído pela Medida Provisória no 132, de 20 de outubro de 2003, posteriormente convertida na Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004. O PBF unificou os seguintes programas de transferência de renda do governo federal: Bolsa-Escola, Auxílio-Gás, Bolsa-Alimentação e Cartão-Alimentação. A transição das famílias beneficiadas por estes programas para o Bolsa Família é paulatina, por esta razão eles persistem, residualmente, ainda por alguns anos. E em 2021 é criado O Auxílio Brasil, um programa de transferência de renda do governo Jair Bolsonaro que substituiu o Bolsa Família, unificando as políticas de transferência de renda anteriores.

contributivo, descentralizado, igualitário e universal. A saúde passa a ser um direito de todo cidadão e um dever do Estado, devendo ser gratuito, de qualidade e acessível a todos os cidadãos residentes no Brasil, brasileiros ou não.

O SUS é financiado de forma tripartite e conta com recursos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, sendo os gestores responsáveis pela administração dos recursos. Atua nas frentes de atenção básica com o Programa de Saúde da Família e atenção secundárias e terciárias com o oferecimento de consultas e exames especializados, e tratamentos complexos como transplantes, oncológicos, HIV, hanseníase, cirurgias cardíacas e programas de atenção domiciliar. Há de se ressaltar que em um país de dimensões continentais como o Brasil, existe uma grande diferença geográfica e, regiões como Norte e Nordeste, não tem o mesmo aporte financeiro de capacidade de investimentos públicos no sistema de saúde como as regiões Sul e Sudeste.

O movimento de fortalecimento neoliberal das últimas décadas tem seus efeitos sobre as Políticas Públicas de atenção à saúde, aliado ao progressivo desmonte dos direitos sociais no Brasil, entre eles a Emenda do Teto dos Gastos em 2019, com um corte de R\$ 20 bilhões no Orçamento da Saúde, e que limitou o investimento na área por 20 anos, aprofundando as desigualdades dentro do próprio SUS. Por outro lado, segundo Cislighi (2021), a partir de 2016 percebe-se no Brasil, o crescimento do que chama de movimento ultraneoliberal na saúde, com o fortalecimento da saúde privada e o crescimento dos serviços voltados ao lucro do capital, em detrimento da ampliação de equipamentos públicos, e com mecanismos tributários que inclusive, “favoreceram e ajudaram a criar um mercado consumidor para a saúde privada” e aceleraram o subfinanciamento progressivo dessa política de saúde. Cada vez mais surgiram as chamadas “clínicas populares”, com planos a preços módicos, oferecendo planos desde serviços mais básicos até exames e consultas especializadas. A falta de financiamento e dificuldade de acesso aos bens e serviços de saúde que se configuram como direitos constitucionais, levaram parte da população a optar por convênios médicos que pudessem caber em seus orçamentos, já limitados, a fim de terem onde recorrer em caso de necessidade.

No Brasil esse movimento ultraneoliberal é perceptível a partir do golpe de 2016, associado ao aprofundamento da crise econômica que, foi posta às claras em meio à pandemia iniciada em 2021. Aumentam nesse período específico as possibilidades de “crescimento dos lucros no setor privado” (CISLAGHI, 2021) com a

apropriação de fundo e patrimônio público. Vale destacar que, no atual estado pandêmico vivido com o surgimento do COVID-19, o SUS mostrou-se o principal aliado na ampliação do estado vacinal em todos os Estados e Municípios, apesar dos movimentos contrários, negacionistas e desarticuladores observados ao longo desse período.

Outra Política Pública que merece destaque é a Política de Educação no Brasil. As políticas educacionais refletem a forma como um povo se organiza e o grau de civilidade. Segundo Abrucio (2018, p.42), em relação aos países desenvolvidos e a boa parte dos países vizinhos, a trajetória da educação no Brasil é marcada por atrasos na universalização do ensino e um processo de construção educacional essencialmente elitista desde o Império. A primeira legislação educacional no país acontece com a aprovação da Lei de Instrução Pública de 1827. Com ela a Educação Primária passa a ser responsabilidade das Províncias enquanto o Ensino Superior era de responsabilidade do Governo Central. Os recursos tributários eram destinados essencialmente ao plano nacional enquanto as províncias tinham poucos recursos destinados e pouca autonomia político-administrativa. Dessa forma, num país essencialmente rural, o desenho institucional de distribuição de recursos fez com que a maior parte dos brasileiros fosse excluída das instituições de ensino.

Na Era Vargas (1930 – 1945), tem-se o fortalecimento do Governo Federal, o aumento da intervenção estatal em todos os níveis e esferas e crescimento dos investimentos públicos, seguindo o “modelo daspiano”, baseado na meritocracia. (ABRUCIO; PEDROTI; PÓ, 2010). Destaca-se em 1932 o chamado Manifesto dos Pioneiros, redigido por Fernando Azevedo em colaboração com Anísio Teixeira e Lourenço Filho que propunha a universalização da educação pública, gratuita e laica para crianças de 7 – 15 anos; defendendo a articulação entre o governo federal e as demais esferas de governo, por meio da descentralização dos serviços educacionais. De acordo com Abrucio e Segatto (2014), o manifesto propunha uma estrutura educacional parecida com o que, recentemente, foi chamado de Sistema Nacional de Educação.

Apesar da articulação percebida com a divulgação do Manifesto dos Pioneiros e mesmo com a criação do Ministério da Educação, as prioridades da administração de Vargas, segundo Abrucio (2018, p.47), trouxeram o aumento da ação estatal, ainda de maneira centralizada no governo federal e como principal foco ações voltadas ao desenvolvimento econômico, em detrimento da constituição de um Estado de Bem-

estar Social baseado em direitos e políticas sociais. A educação ficou em segundo plano no projeto de Vargas. A partir de 1942 surgem as Leis Orgânicas do Ensino reorganizando o ensino fundamental e médio: o ginásio passa a ter quatro anos e o colegial três; é criado o curso supletivo de dois anos para a população adulta. As iniciativas educacionais desse período tinham como objetivo o mercado e o investimento na educação profissionalizante de forma a suprir esse mercado de mão-de-obra minimamente qualificada, em especial para a Indústria que recebia investimentos maciços do Brasil e externo. Seguindo a política meritocrática foi criado, por meio de uma legislação nacional, o Exame de Admissão que exigia a aprovação em uma prova para passar do primário ao ginásio, perdurando até 1971, com efeito significativo na redução das taxas de escolarização ao dificultar o avanço das crianças na escola. Reflexo dos baixos investimentos em educação em nível local e valorização dos investimentos nos grandes centros em um país essencialmente rural e oligárquico que, apenas iniciava o processo de industrialização no país.

Em 1946, embora a Constituição trouxesse a proposta de um federalismo cooperativo entre as esferas de governo, no ensino básico público a União pouco investiu, se concentrando na ampliação do ensino superior e, ficando a cargo dos governos estaduais a gestão da Educação Básica, com pouco ou nenhum efeito na redução das desigualdades territoriais.

O Brasil do século XX contou durante décadas com a militância de Anísio Teixeira em busca da defesa do ensino universal, gratuito e de qualidade, no período de 1946 a 1964. Em 1957, Anísio Teixeira defendeu a municipalização do ensino no IV Congresso das Municipalidades e, em 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), voltada à consolidação de sistemas de ensinos com bases locais (ARAÚJO, 2005, p.221), evoluindo de forma lenta em sua operacionalização e ganhando força com a aprovação da Constituição Brasileira de 1988.

No período que compreende a ditadura militar no Brasil, de 1964 a 1985, os governos mantêm muitas linhas mestras da política de Vargas, com altos investimentos no ensino superior e o fortalecimento de formas de ingresso de caráter meritocrático, como a criação do vestibular como forma de ingresso no ensino superior, o fortalecimento da pós-graduação acadêmica e o aumento dos investimentos do setor privado na educação. De outro lado, durante o mesmo período, tem-se a reforma dos primeiros ciclos de ensino e a criação do Movimento Brasileiro

de Alfabetização - MOBREAL no combate ao analfabetismo e voltado para uma população adulta. Com o crescimento populacional, e conseqüente aumento de crianças e jovens em idade escolar nos anos iniciais, a escolha como prioridade de ações à população adulta resultou em baixo impacto nos níveis de analfabetismo do país que, passou de 30% para 25% no início dos anos 1980 (DRAIBE, 1994, p.292).

De maneira significativa, em 1971 foi aprovada a Lei nº 5.692/71 que promoveu uma reforma curricular e ampliou o ciclo fundamental para oito anos e dividiu o ensino em 1º e 2º graus, dividido em primário, ginásio e colegial, extinguindo ainda, o exame de admissão do primário para o ginásio. É nesse período que se inicia o processo de fortalecimento dos investimentos públicos na Educação Básica através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e em conjunto com as secretarias estaduais. O marco legal da educação mais importante na atualidade no Brasil é a Constituição de 1988 que traz em seus artigos 205, 206, 208 e 213:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...)

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade(...).

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

Os princípios do acesso igualitário e universal à educação, a democratização do ensino, a descentralização das esferas decisórias, a obrigatoriedade da inclusão de todas as crianças entre 7 a 14 anos, nas instituições escolares, que é ampliada em 2009 com a Emenda Constitucional 59, abarcando as idades de 04 a 17 anos; levou à necessidade de um redirecionamento e reformulação das políticas de educação, formas de investimento, garantias de acesso e inclusão escolar que faz parte das agendas públicas das últimas décadas. A participação popular, cada vez mais expressiva, a globalização e aumento do acesso à informação tem permitido avanços, ainda que em meio a retrocessos ocasionais, especialmente diante do avanço neoliberal e tendência a diminuição da intervenção do Estado nas Políticas Públicas.

Nessas últimas décadas, foi o da descentralização da educação que permitiu que cada município e estado pudessem gerir a educação básica conforme as necessidades locais.

Outro marco legal importante foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/1996) que trazia a necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular para a educação nacional, com o objetivo de garantir que todos os estudantes tivessem acesso a um conjunto mínimo de conhecimentos e habilidades comuns, em qualquer Estado ou Município, em escolas públicas ou privadas, urbanas ou rurais de todo o país. Essa diretriz poderia reduzir as desigualdades educacionais do Brasil, nivelando a qualidade do ensino.

Em 2005 foi aprovada a Lei 11.096 com o objetivo de democratizar o acesso ao Ensino Superior através do Programa Universidade para Todos - ProUni, com a concessão de bolsas de estudo em instituições de ensino superior particulares a estudantes de escolas públicas de baixa renda ou estudantes bolsistas de escolas particulares. O critério principal seria a nota do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Também foi criado o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) para substituir os exames tradicionais das universidades públicas, criado pelo Governo Federal, selecionando estudantes a partir da nota do ENEM e com a possibilidade de acesso por cotas. O Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb foi criado em 2007 com o objetivo principal de promover a distribuição dos recursos vinculados à educação. Os recursos seriam distribuídos de acordo com o número de alunos da educação básica do ano anterior. Com a Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020 e regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, foi instituído como instrumento permanente de financiamento da educação pública.

O caminho a ser percorrido para que o Fundeb possa fazer jus ao objetivo para o qual foi criado de desenvolvimento da educação básica e valorização profissional dos docentes ainda está longe de ser consolidado, e é perceptível a dualidade existente nas políticas públicas brasileira que ora caminha para o fortalecimento de um estado de bem-estar social, ora é absorvida pelo ideário ultraneoliberal. Há ainda uma distância entre os textos legais e a efetivação dessas diretrizes e direitos. A herança brasileira de uma educação bancária, deficiente e excludente ainda pode ser percebida e o caminho para uma educação libertadora, gratuita, universal, democrática e de qualidade está longe de chegar a um ponto de estabilidade.

Assim como as políticas públicas estão associadas aos momentos históricos de um país ou do mundo, e mesmo à interpretação de poder de cada época, também as políticas educacionais são reflexo do momento histórico vivido por cada povo e, num mundo globalizado, são profundamente influenciadas por eventos de grande porte como crises econômicas.

Recentemente, a pandemia de COVID-19 obrigou a todas as áreas do conhecimento e políticas à necessidade de dar respostas às exigências imediatas e inéditas vividas. Em virtude do desconhecimento dos mecanismos de ação do vírus, das medidas profiláticas e preventivas efetivas na contenção da disseminação do COVID-19, aliado à ausência de vacinas eficazes, a OMS recomendou, em caráter de urgência, o distanciamento social, o que resultou na suspensão imediata das atividades em escolas e universidades, em todos os países e regiões do planeta. Diversos organismos internacionais iniciaram um movimento conjunto para subsidiar as ações com pesquisas e possíveis respostas às situações de crise. Entre eles podemos destacar o Banco Mundial - BM, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, *Harvard Global Education Innovation Initiative* e *HundrED* (GALZERANO, 2020, p.4).

Em 2020, no Brasil, foram instituídas algumas medidas legislativas na área da Educação em resposta à crise: o Decreto Legislativo nº 6/2020 que reconheceu o estado de calamidade pública; a medida provisória nº 934 de 1º/04/2020 que dispensou, excepcionalmente a obrigatoriedade do cumprimento de dias mínimos letivos na educação básica e no ensino superior; a Lei nº 14.040/2020 que regulamentou a medida provisória nº 934 e definiu que o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiria as diretrizes nacionais para implementação da lei. Da mesma forma Estados, Municípios e o Distrito Federal lançaram normativas para suspender as atividades escolares e regulamentar formas alternativas de acesso à educação.

A BNCC, que estava em processo de discussão e implantação na Educação Básica, e em vias de implantação no Ensino Médio, volta ao centro dos debates e os pareceres elaborados pelo CNE reforçavam que as atividades não presenciais deveriam ser elaboradas com vistas ao cumprimento do disposto na Base Nacional Comum Curricular. Galzerano (2020) reflete que o parecer CNE/CP nº 5/2020, reduz a compreensão do sentido de escola a um mero cumprimento de currículos e normativas existentes:

A principal finalidade do processo educativo é o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa educacional que estão expressos por meio das competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e desdobradas nos currículos e propostas pedagógicas das instituições ou redes de ensino de Educação Básica ou pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e currículos dos cursos das instituições de educação superior e de educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2020, p. 4).

No segundo semestre de 2020, iniciam-se as discussões quanto a possibilidade de volta das aulas presenciais, ainda que de forma híbrida, aliando a presença física com aulas remotas de forma a diminuir a exposição e aglomerações. Discussões atravessadas pela questão sanitária e pelo surgimento de novas variantes do Coronavírus, oriundas de mutações genéticas. Ao mesmo tempo, inicia-se o processo de vacinação da população mundial, de forma lenta e irregular, com cada país definindo suas normas para vacinação e retorno às aulas presenciais.

De acordo com Patrocínio e Pena (2021, p.243), o processo de vacinação contra o COVID-19 configurou-se como mais um fator de acentuação das desigualdades socioeconômicas e de acesso à saúde entre países. E, embora não tenham sido claramente guiados por fatores socioeconômicos, os critérios de priorização para a vacinação no Brasil apresentaram um cenário desigual.

Com o avanço da imunização de jovens e crianças no segundo semestre de 2021, reacendem as discussões quanto à volta às aulas presenciais no país.

Algumas escolas propuseram, já em 2021, turmas alternadas e deixaram à critério dos pais e alunos a escolha de modalidade presencial ou híbrida. Foi então decidido pelo retorno presencial em 2022, seguindo as normas de segurança. A resolução CNE/CP nº 2/2021, de agosto, instituiu as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implantação de medidas de retorno às atividades presenciais de ensino e aprendizagem e para adequação do calendário escolar:

Art. 1º O retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem, em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação nacional, é ação educacional prioritária, urgente e, portanto, imediata, consideradas as disposições dos Pareceres CNE/CP nº 5/2020, CNE/CP nº 9/2021, CNE/CP nº 11/2020, e CNE/CP nº 19/2020, e da Resolução CNE/CP nº 2/2020, devendo observar os seguintes aspectos, em consonância com o princípio constitucional do pacto federativo e com as diretrizes estaduais, distrital e municipais estabelecidas para o enfrentamento da pandemia

O momento vivido tanto na educação quanto em todas as Políticas Públicas como saúde, economia, habitação, entre outras, caracteriza-se fortemente por um caráter de exceção. Relembrando Hanna Arendt, a crise da educação nada mais é do que o reflexo de outra crise maior e mais profunda: a pandemia e as exigências de resposta explicitaram e deixaram a descoberto várias questões que merecem maior debate e reflexão por parte da sociedade brasileira. Podemos citar: a falta de preparo dos profissionais da educação para a utilização de tecnologias no ensino remoto; a dificuldade de acesso a equipamentos e recursos digitais tanto de docentes da educação quanto alunos; a ausência de parcela significativa dos alunos das atividades escolares nesse período pandêmico; o progressivo desmonte das políticas públicas de educação, acentuados pela Lei do Teto de gastos que congela os investimentos em saúde e educação pelos próximos 20 anos; os efeitos – sociais, educacionais, econômicos -, ainda desconhecidos da mudança na modalidade de ensino nos últimos 2 anos.

Caminhamos por um caminho incerto que muitos chamam de “novo normal”. O certo é que esse momento permitiu um “novo olhar” para o Brasil e para a educação e cabe ainda definir os caminhos a seguir, que serão desenhados à medida que trilhamos e perpassados pela crise geral que ficou a descoberto e pelo ideário Neoliberalista. O Espírito do Tempo que vivemos e em especial o Espírito do Tempo da Educação, acontece no hoje.

## **SEÇÃO 5. O ESPÍRITO DO TEMPO DA EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE O MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA/MG**

### **5.1 A educação em tempos de Pandemia no Estado de Minas Gerais**

Segundo dados do IBGE de 2019, Minas Gerais é o segundo estado mais populoso do Brasil e o décimo em renda média per capita. As regiões sudoeste, sul, sudeste e a região metropolitana de Belo Horizonte, tem os maiores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M), e são consideradas as mais desenvolvidas; enquanto as regiões norte, noroeste e nordeste são as menos desenvolvidas, demonstrando a desigualdade existente entre as regiões, sendo que, metade das populações dessas regiões vivem em pobreza ou extrema pobreza. Com relação à Região Metropolitana de Belo Horizonte, 25% da população pobre do estado reside nessa área.

Antes mesmo da pandemia, o atual governador do Estado, Romeu Zema, já vivenciava situações-problema, tanto nas questões financeiras do Estado, quanto administrativas. Era comum em governos anteriores a falta de financiamento da Educação Básica, responsabilidade dos Estados e Municípios; e atrasos nos pagamentos dos professores. E segundo Silva e Pereira (2020), a relação entre a Secretaria Estadual de Educação (SEE) e os professores, já se encontrava fragilizada e em constantes conflitos nas lutas sucessivas por melhoria salarial e condições de trabalho, sendo que, em Minas Gerais não havia o cumprimento do piso nacional do magistério.

Após várias tentativas de negociação com o Estado, os profissionais da educação básica da rede estadual de ensino de Minas Gerais decidem pela greve a partir de 11/02/2020. É nesse cenário que é declarado estado de quarentena no Brasil no início de fevereiro de 2020 e em 19 de março de 2020 a OMS decreta situação de pandemia mundial pelo Coronavírus. O governo Zema encontrou-se frente a um novo desafio no contexto educacional, uma vez que o reconhecimento do estado de pandemia mundial obrigou, de forma emergencial, a suspensão das atividades presenciais nas escolas. O crescente número de casos de COVID-19 no Brasil e em Minas Gerais impactaram profundamente a Educação Básica no Estado e, a

instabilidade, falta de informações precisas e até mesmo a imprevisibilidade da situação mundial, se refletiu nas ações tomadas em nível estadual.

Em Minas Gerais foi determinado o início da quarentena em 15/03/2020 através do Decreto 47.886/2020 que, suspendeu as aulas presenciais em toda rede estadual até 22 de fevereiro e, a partir de 22/03/2020 a suspensão das aulas passou a ser por tempo indeterminado. Esse mesmo decreto criou o Comitê Extraordinário da COVID-19 no Estado. Como medida de emergência o Conselho Estadual de Educação, através da Normativa CEE nº 01/2020, levantou propostas de forma a minimizar o caos instalado na educação, como: possibilidade de reposição das horas e dias letivos através de atividades complementares EaD, semipresencial; reposição da carga horária, com manutenção do mínimo de 800 horas; a utilização, por profissionais da educação, de recursos pedagógicos diversos, de forma remota ou digital, como a colaboração de alunos e família; revisão do calendário, entre outras.

Em abril de 2020, contraindo as orientações da OMS, o Comitê Extraordinário da COVID-19 determinou a volta às atividades dos trabalhadores do setor administrativo e de limpeza, nas escolas estaduais, gerando protestos da classe (PEREIRA e SILVA, 2020, p.3). No mês de maio de 2020, as atividades educacionais em Minas Gerais foram iniciadas de maneira remota na rede estadual, em regime de estudos não presenciais durante o período de isolamento (MARINHO e RAIMUNDO, 2021, p.2). Os principais recursos norteadores das ações foram: o Plano de Estudos Tutorados - PETs, com módulos mensais disponibilizados para cada ano de escolaridade e cada disciplina, e mediados à distância pelos professores; o programa de TV “Se liga na Educação” e o aplicativo “Conexão Escola. Foi disponibilizada a plataforma “Escola Digital”, de acesso gratuito, voltada para estudantes, pais e professores com conteúdo alinhado à BNCC, de iniciativa privada do Instituto Natura, Fundação Lemann, Fundação Telefônica Vivo, Instituto Inspirar e Fundação Vanzolini.

É perceptível a desarticulação das ações que, em sua maioria, são centradas nos conteúdos de ensino e trazendo, muitas vezes, a lógica do setor privado para a educação básica. Vale ressaltar que, dados do IBGE de 2018, quanto à utilização da Internet no Estado de Minas Gerais, do total de habitantes mineiros 74,8% utilizavam a internet, enquanto 25,2% não. Dos 79,3% dos domicílios que utilizam internet, 99,4% desses o fazem através do telefone móvel, 50,2% pelo computador e 14,7% usam tablet. 97% dos domicílios têm aparelho de televisão.

Em março de 2021, a Secretaria Estadual de Educação lançou a plataforma Conexão Escola 2.0, possibilitando a interação entre professores e alunos em uma sala de aula virtual, através do Google Meet, em convênio firmado com o Google. Com o avanço da campanha de vacinação no Estado de Minas Gerais e regulamentada pela Resolução nº 4.506/2021, na metade de julho de 2021 as aulas presenciais foram sendo retomadas, apenas com alunos dos anos iniciais da educação básica (1º ao 5º ano) e alunos do último ano do fundamental (9º ano), ainda de forma híbrida e com frequência presencial em semanas alternadas e o restante do conteúdo sendo ministrado de forma remota. Todo esse movimento em consonância com as normas sanitárias de cada cidade. O Art. 6º da Resolução diz:

Art. 6º - O ensino híbrido será iniciado por meio de aulas optativas para os estudantes, organizadas conforme os seguintes critérios:

- I) a escola permanecerá aberta para atendimento aos estudantes durante uma semana e permanecerá fechada para atendimento aos estudantes na semana seguinte, observando a constante alternância entre as semanas de abertura e fechamento;
- II) a presença nas aulas optativas não será considerada no cômputo da carga horária obrigatória;
- III) retorno será facultativo aos estudantes que assim o desejarem;
- IV) estudantes do grupo de risco, definidos conforme critérios estabelecidos pela Secretaria de Estado de Saúde, permanecerão realizando apenas atividades não presenciais;
- V) cada escola deverá organizar o atendimento às turmas observando-se o distanciamento previsto pelo protocolo sanitário da Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais, devendo o Gestor Escolar organizar revezamento dos estudantes de maneira que cada grupo possa participar do mesmo número de aulas por componente curricular (SEE/2021).

De maneira progressiva, as cidades foram retornando às atividades presenciais de forma híbrida e na segunda metade de setembro de 2021 deu-se de maneira integral na rede estadual de ensino da educação básica. Ainda que de maneira desarticulada e emergencial, é perceptível o esforço do Governo de Minas Gerais e da Secretaria Estadual de Educação no sentido de manter a rede de ensino estadual, minimamente em atividade. As falhas e fragilidades somente poderão ser mais bem analisadas em tempos futuros e com um olhar diferenciado. No entanto, é preocupante a quantidade de alunos sem acesso à internet que, de acordo com os dados IBGE de 2018 somam 25,2%; o acesso inadequado entre aqueles que tem internet e precisam acompanhar as aulas e atividades através de um aparelho de telefone móvel, não raras vezes um único aparelho para todos os moradores da casa; as populações historicamente excluídas como negros, indígenas, quilombolas e

moradores pobres e abaixo da linha da pobreza que continuaram excluídos, sem a garantia dos mínimos sociais e conseqüentemente sem a garantia de acesso a um ensino gratuito, universal e de qualidade.

## **5.2 O contexto de Uberlândia**

Localizada a sudoeste do Estado de Minas Gerais, na região do Triângulo Mineiro, Uberlândia é a maior cidade do interior do Estado, com uma população estimada, pelo censo do IBGE de 2021, de 706.597 habitantes, sendo a 2ª cidade mais populosa de Minas Gerais. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Uberlândia, segundo dados de 2010 é de 0,789, considerado alto pela ONU. O terceiro melhor IDH do Estado de Minas Gerais e o 71º do Brasil.

A Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia conta atualmente com 151 unidades escolares, dessas, 49 Escolas Municipais de Educação Infantil administradas diretamente pela Prefeitura, 48 Organizações da Sociedade Civil (OSCs) parceiras da Secretaria Municipal de Educação (SME) e 54 de ensino fundamental, sendo 41 urbanas e 13 rurais.

A Educação em Uberlândia é também uma história de lutas, retrocessos e conquistas, contando com a mobilização e ação da classe docente em busca de melhores condições de trabalho e salário. No período de 2013/2016, o lema da gestão governamental era “Uberlândia, por uma cidade educadora”, indicando uma preocupação da gestão municipal com os rumos da educação básica no Município. O movimento de articulação entre a rede pública municipal de ensino e as OSCs, fundamenta-se no Art. 2º da Lei Municipal 11.444/2013:

Art. 2º - A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender consiste em uma forma de atuação conjunta de instituições que desenvolvam atividades relacionadas à educação, capazes de agir em cooperação e de estabelecer relações pautadas na autonomia, na complementaridade, na horizontalidade e no interesse comum de contribuir para garantir o direito aos alunos à educação pública, gratuita, laica, democrática, popular e qualificada socialmente.

Entre os principais objetivos dessa Lei estão o fortalecimento da cooperação entre as diversas esferas públicas e da Sociedade Civil, articuladas em ações que desenvolvam uma educação básica universal e de qualidade.

A Lei Municipal 12.209/2015, regulamenta o disposto no Art. 8º da Lei Federal nº 13.305, de 25 de junho de 2014, que coloca aos Estados e Municípios a obrigatoriedade de elaborar seus planos de educação ou adequar os planos já existentes às diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação, objeto dessa Lei. Conforme expresso no Anexo da Lei 12.209/2015, os fundamentos legais para a elaboração do PME são:

[...] a Constituição (art. 214), a Constituição do Estado de Minas Gerais (art. 204), a Lei Orgânica do Município de Uberlândia (art. 161, V, §§ 5º e 6º) e as seguintes leis: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e suas alterações - art. 11, I, Plano Nacional de Educação - PNE - Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - arts. 8º e 10 e o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais - PDEMG - Lei nº 19.481, de 12 de janeiro de 2011 do Estado de Minas Gerais.

Em seu Eixo III, quanto à qualidade da educação a ser almejada, fundamenta-se em princípios como: a universalidade de acesso enquanto direito de todos a um ensino público, gratuito, laico e democrático; na função emancipatória e transformadora da realidade social; no fortalecimento da democracia e redução das desigualdades; e na valorização da diversidade cultural, promoção da paz e da dignidade humana.

Em pesquisa qualitativa realizada por Nunes e Novais (2017), com gestores e gestoras da rede pública municipal de Uberlândia, buscou-se perceber como esses gestores percebem a qualidade da educação nas unidades escolares e no contexto da escola pública que dirigem. Segundo a pesquisa, a concepção de qualidade observada nesse período tem como base os princípios da Rede Pública Municipal Pelo Direito de Ensinar e de Aprender, instituída pela Lei Municipal 11.444, de 24 de julho de 2013 e, na “Carta às pessoas que optaram por participar ativamente da concretização do direito de ensinar e de aprender, em Uberlândia, promovendo ações coletivas, fundamentais para o fortalecimento de escolas públicas de qualidade referenciada socialmente”, citada inclusive no Anexo III da Lei nº 12.209, de 26 de junho de 2015 que aprova o Plano Municipal de Educação (PME) para o decênio 2015/2025.

Na pesquisa, os indicadores de qualidade que apareceram foram voltados principalmente para a estrutura física e manutenção dos espaços escolares. Chamam a atenção que a qualidade vai além da limpeza e cuidado com o espaço físico e para

a necessidade de ampliar as discussões acerca da educação que queremos, para quem e como ela deve ser efetivada. Entretanto, essa qualidade acabou abalada.

O ano de 2020 iniciou-se em um contexto totalmente diverso, com a declaração do estado de quarentena no Brasil em fevereiro; com o posterior pronunciamento da OMS decretando situação de pandemia mundial pelo Coronavírus, especificamente em 19 de março; a determinação do início da quarentena em Minas Gerais através do Decreto 47.886/2020 que, suspendeu as aulas presenciais em toda rede estadual até 22 de fevereiro e, a partir de 22/03/2020 a suspensão das aulas passou a ser por tempo indeterminado.

No Município de Uberlândia, o Decreto nº 18.550, de 19 de março de 2020, dispunha acerca das medidas temporárias de prevenção ao novo Coronavírus; complementado do Decreto nº 18.553, de 20 de março de 2020, que declarou situação de emergência e definiu estratégias de enfrentamento ao novo Coronavírus. Em consequência os espaços escolares, espaços de socialização e circulação de grande número de pessoas, foram impedidos de continuar as atividades de forma presencial. Seguiu-se um período em que o mundo entrou em compasso de espera enquanto acompanhava a dinâmica de propagação e desenvolvimento do COVID-19.

O último dia de aula presencial em Uberlândia foi o dia 17 de março de 2020. Nesse momento ainda era indefinido como as atividades escolares se desenvolveriam e se o retorno às atividades presenciais seria rápido ou não, refletindo a insegurança generalizada quanto aos caminhos a seguir. Paralelamente, tanto a União, quanto os Estados e Municípios, desenvolveram ações emergenciais em resposta à situação de pandemia. Em Uberlândia, o Hospital Santa Catarina, até então desativado devido a questões legais, foi reaberto em 15 de abril de 2020, e sua gestão emergencial passou para o Município que adquiriu equipamentos, medicamentos e kits de teste rápido; contratou recursos humanos; reorganizou as Unidades Básicas de Saúde para apoio no atendimento à população; e instituiu o Comitê de Enfrentamento ao COVID-19.

A partir da publicação da Resolução SME nº 001/2020, de 27 de maio de 2020, alunos, que regulamenta a oferta de regime especial de atividades não presenciais e instituiu o regime especial de trabalho remoto nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, alunos, professores e demais servidores da educação são convocados a retomar as atividades educacionais. Em junho de 2020 iniciaram-se as atividades de ensino remoto. Cabe ressaltar que a ideia de ensino remoto desenvolvida foi

diferente do já conhecido ensino a distância (EaD). No ensino remoto, o professor ficou responsável por elaborar estratégias procurando estabelecer e manter o contato com os alunos de forma regular, elaborar e planejar atividades escolares para cumprimento do ano letivo, em seus espaços domésticos e com recursos tecnológicos próprios. Os alunos e suas famílias, do outro lado, também tiveram que utilizar recursos tecnológicos próprios como telefones móveis, computadores e tablets e, quando não fosse possível, tanto professores quanto famílias viram a necessidade de utilizar-se de outras estratégias alternativas.

A Prefeitura de Uberlândia organizou videoaulas, transmitidas pela TV Universitária em 2020, e pela rede Integração em 2021. Alguns professores da rede municipal foram selecionados em 2020 para representar o grupo maior de profissionais da educação e gravar as videoaulas. Em 2021, a seleção dos professores se deu por meio de edital e processo seletivo, entre os profissionais da rede municipal de Uberlândia. Orientadas pelas temáticas desenvolvidas nas videoaulas, as escolas desenvolveram seus materiais didáticos em conjunto com os professores, agrupados por ano/série, semanalmente, sendo que o material disponibilizado através da “Plataforma Escola em Casa”<sup>5</sup>, totalizaram a composição da carga horária letiva dos alunos. Como apoio ao ensino fundamental foi desenvolvido o Plano de Estudos Tutorado (PET), em que cada escola municipal organizou dias e horários específicos para fornecer, semanalmente, de forma impressa às famílias dos alunos, material de estudos e atividades extra escola que deveriam ser respondidas pelos alunos, devolvidas aos professores e corrigidas, tanto as atividades da Plataforma Escola em Casa quanto as desenvolvidas pela escola local (VALENTE, 2021).

Na substituição às aulas presenciais, os educadores da rede municipal utilizaram ferramentas e plataformas digitais (Google Meet, Zoom, Skype) em seus horários de aula presencial, de maneira a repassar conteúdos, interagir com suas turmas de maneira remota, de forma a simular o ambiente de sala de aula de forma virtual.

Em janeiro de 2021, a Prefeitura de Uberlândia disponibilizou uma cartilha com o Protocolo sanitário para a volta às aulas presenciais e, em 30 de março de 2021, foi

---

<sup>5</sup> A Plataforma Digital Escola em Casa foi um recurso desenvolvido pelo Município de Uberlândia para alunos da Rede Municipal de Ensino, de apoio para estudos fora do ambiente escolar. Fonte: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/saude/coronavirus/acoes-da-prefeitura/>.

publicada a Resolução SME 001/2021 que dispôs acerca do ensino híbrido no Município de Uberlândia e a oferta de atividades não presenciais. A Resolução orientou quanto às diretrizes para o retorno das atividades em formato presencial e não presencial, de maneira gradual e segura tanto para estudantes quanto para servidores, com vigência até o final do ano letivo de 2021. Foi alterada pela Resolução SME nº 003/2021 de 21 de outubro que em seu Art. 3º orienta que o regime especial de atividades não presenciais permanecerá vigente até o final do ano escolar de 2021, independentemente da retomada das atividades de ensino presencial.

Em 11 novembro de 2021 foi aprovada a Resolução SME nº 004/2021, que regulamenta a retomada das aulas e atividades presenciais obrigatórias a partir de 09/11/2021, orientando tanto alunos quanto professores quanto a esse retorno e especificando algumas exceções para teletrabalho ou continuidade das aulas remotas. A previsão é de entrar o ano de 2022 com 100% das atividades escolares presenciais na rede municipal de ensino de Uberlândia, preservando-se as excepcionalidades previstas nos protocolos sanitários e nas legislações pertinentes ao caso.

Na página seguinte apresenta-se o Quadro 2, com informações sobre as legislações de Minas Gerais e especificamente de Uberlândia, no contexto da pandemia.

**Quadro 2** – Legislação do Estado de Minas Gerais e Uberlândia no contexto da pandemia.

	<b>LEGISLAÇÃO</b>	<b>ASSUNTO</b>
<b>M I N A S  G E R A I S</b>	Decreto 47.886/2020	Suspensão das aulas presenciais em toda rede estadual até 22 de fevereiro
	Normativa CEE nº 01/2020	Dispõem acerca de orientações para o desenvolvimento das atividades educacionais, como: possibilidade de reposição das horas e dias letivos através de atividades complementares EaD, semipresencial; reposição da carga horária; revisão do calendário, entre outras.
	Resolução nº 4.506/202	Retomada das aulas presenciais a partir de julho 2021, apenas com alunos dos anos iniciais da educação básica (1º ao 5º ano) e alunos do último ano do fundamental (9º ano), ainda de forma híbrida e com frequência presencial em semanas alternadas e o restante do conteúdo sendo ministrado de forma remota.
<b>U B E R L Â N D I A</b>	Decreto nº 18.550/2020	Dispôs sobre medidas temporárias de prevenção ao novo Coronavírus no Município de Uberlândia
	Decreto nº 18.553/2020	Declarou situação de emergência e definiu estratégias de enfrentamento ao novo Coronavírus no Município.
	Resolução SME nº 001/2020	Regulamentou a oferta de regime especial de atividades não presenciais e institui o regime especial de trabalho remoto nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, alunos, professores e demais servidores da educação são convocados a retomar as atividades educacionais
	Resolução SME 001/2021	Dispôs acerca do ensino híbrido no Município de Uberlândia e a oferta de atividades não presenciais
	Resolução SME nº 003/2021	Orientou acerca da vigência do regime especial de atividades não presenciais até o final do ano escolar de 2021, independentemente da retomada das atividades de ensino presencial.
	Resolução SME nº 004/2021	Regulamentou a retomada das aulas e atividades presenciais obrigatórias a partir de 09/11/2021, orientando tanto alunos quanto professores quanto a esse retorno e especificando algumas exceções para teletrabalho ou continuidade das aulas remotas.

Fonte: A autora (2022).

Numa cidade essencialmente desenvolvimentista, é evidente os esforços da administração pública em Uberlândia na manutenção mínima das atividades escolares. No entanto, Uberlândia não está alijada em seu contexto social e econômico do restante do Estado, do Brasil e do Mundo. Todas as ações legislativas observadas com relação à educação na cidade se mostram intensamente atravessadas pelas questões sanitárias e econômicas, com um viés neoliberal. Percebe-se, em toda a política pública desenvolvida nesse período um direcionamento para quem mora, preferencialmente na área urbana; tem casa; televisão; tem acesso à internet móvel ou banda larga, telefone móvel e

microcomputador; condições de ir à escola semanalmente buscar as tarefas dos filhos em um contexto de desemprego crescente e desaquecimento da economia. Faz-se necessário ampliar as reflexões, estudos e pesquisas para compreender, agora de forma direta, os impactos na execução e no direcionamento da educação básica no Município de Uberlândia, de forma a subsidiar novas políticas públicas que mitiguem, pouco a pouco, as diferenças e as desigualdades.

O ensino remoto foi uma estratégia emergencial. Agora, cabe ao empenho conjunto dos poderes Legislativo, Executivo, Judiciário, Terceiro Setor e Sociedade Civil, discutir os novos rumos a serem tomados pela Educação. Sem culpabilizar a pandemia pelo acirramento das desigualdades. As desigualdades já existiam e foram, nesse momento crucial, colocadas a descoberto, num lugar que não pudemos deixar de ver. É necessário um longo trabalho de reestruturação da sociedade pois, a pandemia, trouxe à luz desafios que o mundo e o Brasil não estavam prontos para encarar, nem antes nem agora.

Esse é um olhar para o Espírito do Tempo da Educação em Uberlândia. Marcado em sua essência pela Pandemia; a suspensão das aulas presenciais; a entrada praticamente forçada na educação remota; a perda do “chão da escola” e a busca por um novo chão, um novo sentido e um novo fazer. Tempos que provocaram nessa instituição Escola a necessidade de olhar para si, compreendendo os processos e as crises que vive década após década e quais outros movimentos sociais e crises encontram ressonância em si. Um momento profundamente rico de potencialidades, do inédito viável e do devir.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando o ano de 2020 teve início era ainda imprevisível o que estava por vir ou a proporção que tomaria a pandemia de COVID-19. As instituições e organizações não estavam preparadas para administrar as consequências do distanciamento e o isolamento social que os países de todo o mundo foram submetidos. Viram-se frente aos desafios para a adaptação e a superação dessa situação. A Educação, junto com outros setores da vida social, enfrentou um dos maiores desafios da era contemporânea, que deixaram à mostra as diferenças culturais e socioeconômicas, bem como o despreparo da comunidade acadêmica para a entrada maciça da tecnologia em suas rotinas diárias.

Anteriormente, uma pequena parcela de educadores realmente teve contato ou fazia uso das metodologias ativas como instrumentos auxiliares no ensino à distância. Adaptados ao chamado “chão da escola”, ao contato diário com os estudantes e a métodos de aprendizagem adequados à realidade até então vivida, esses profissionais foram obrigados a buscar e incorporar outras metodologias de educação em seu cotidiano, de maneira a constituir um outro espaço onde fosse possível o processo de ensino-aprendizagem. O processo de adaptação dos educadores passou pelo reconhecimento de que preparar uma aula presencial é diferente de preparar uma aula remota, como foi chamada, e na qual o conhecimento, ainda que mínimo, das tecnologias é essencial. Outro elemento importante do processo são os “ruídos” da comunicação; as diversas distrações cotidianas do lar, que antes não interferiam no espaço da sala de aula.

Para os estudantes, crianças e jovens, a adaptação também foi necessária. O espaço, antes identificado como o lar, local de descanso e de convivência familiar, passou a incorporar as rotinas exigentes de estudos. Foram frequentes os relatos de estresse e cansaço, tanto de professores quanto alunos. Retomando a entrevista do psiquiatra Guilherme Polanczyk, a pandemia teve um impacto negativo sobre crianças e adolescentes, elevando os níveis de estresse emocional e podendo afetar o desenvolvimento com o aumento de transtornos psicológicos, especialmente naqueles que já tenham apresentado alguma alteração emocional prévia.

Outro fator importante evidenciado durante a pandemia foi que as desigualdades sociais ficaram mais evidentes e, ainda que o vírus pareça democrático, afetando a todos, na prática o que foi visto é que nem todos puderam

estar em isolamento ou distanciamento social. Seja devido à natureza de seus trabalhos que exigia presença diária, seja por questões de sobrevivência e, ficar sem trabalhar, significa também não ter condições mínimas de subsistência.

Na Educação, as desigualdades evidenciaram o abismo entre aqueles que podem dar continuidade ao seu processo de aprendizagem e os outros, que sequer possuem um dispositivo com conexão à internet dentro de casa. É nesse cenário, agravado pelo distanciamento ou isolamento social, que também tem efeitos psicológicos sobre os seres humanos, que estão os professores, pais e alunos, atores partícipes e construtores da Educação.

Em 2020, no Brasil, foram instituídas algumas medidas legislativas na área da Educação em resposta à crise. Da mesma forma Estados, Municípios e o Distrito Federal lançaram normativas para suspender as atividades escolares e regulamentar formas alternativas de acesso à educação.

Não foi diferente na cidade de Uberlândia. Cidade essencialmente desenvolvimentista, onde foram desenvolvidos esforços por parte da administração pública em Uberlândia na manutenção mínima das atividades escolares. No entanto, Uberlândia não está alijada em seu contexto social e econômico do restante do Estado, do Brasil e do Mundo. Todas as ações legislativas observadas com relação à educação na cidade se mostraram intensamente atravessadas pelas questões sanitárias e econômicas, com um viés neoliberal. É perceptível, em toda a política pública desenvolvida nesse período um direcionamento para quem mora, preferencialmente na área urbana; tem casa; televisor; tem acesso à internet móvel ou banda larga, telefone móvel e microcomputador; condições de ir à escola semanalmente buscar as tarefas dos filhos em um contexto de desemprego crescente e desaquecimento da economia.

A necessidade, nesse momento, é de ampliar as reflexões, estudos e pesquisas para compreender, agora de forma direta, os impactos na execução e no direcionamento da educação básica, não só no Município de Uberlândia, de forma a subsidiar novas políticas públicas que mitiguem, pouco a pouco, as diferenças e as desigualdades, mas também em nível macro, Federal e Estadual.

O ensino remoto configurou-se como uma estratégia emergencial. Sendo responsabilidade conjunta dos poderes Legislativo, Executivo, Judiciário, Terceiro Setor e Sociedade Civil de discutir os novos rumos a serem tomados pela Educação. Sem culpabilizar a pandemia pelo acirramento das desigualdades.

As desigualdades já existiam e foram, nesse momento crucial, colocadas a descoberto, num lugar que não pudemos deixar de ver. A pandemia trouxe à luz desafios que o mundo e o Brasil não estavam prontos para encarar, nem antes nem agora. Esse é um olhar para o Espírito do Tempo da Educação em Uberlândia.

Marcado em sua essência pela Pandemia; a suspensão das aulas presenciais; a entrada praticamente forçada na educação remota; a perda do “chão da escola” e a busca por um novo chão, um novo sentido e um novo fazer. Tempos que provocaram nessa instituição Escola a necessidade de olhar para si, compreendendo os processos e as crises que vive década após década e quais outros movimentos sociais e crises encontram ressonância em si. Um momento profundamente rico de potencialidades, do inédito viável e do devir.

As Políticas Públicas de Educação, fruto do cenário pandêmico da COVID-19, trouxeram a Educação Básica para um direcionamento. As necessidades emergenciais e sanitárias se sobrepuseram aos preceitos constitucionais de uma educação universal, gratuita e de qualidade. As desigualdades sociais já existentes foram ampliadas e deixadas à mostra. O acesso a bens, serviços, tecnologias, equipamentos e internet foram diferentes conforme a localidade de moradia, status social e condições financeiras. A parcela da população incluída na pobreza e mesmo abaixo da linha da pobreza forma mais uma vez excluídas e seus direitos violados.

O impacto da pandemia na educação básica irá perdurar por um longo tempo, necessitando estudos e pesquisas, inicialmente para a compreensão do vivido, seguido de propostas de fortalecimento do papel primordial da educação.

Não é intenção esgotar essa temática, nem fornecer receitas e caminhos prontos. O caminho é construído ao longo do percurso, mas que não sejamos engolidos e silenciados no processo, é necessário a reflexão crítica e ontológica permanente do ser.

## REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz; PEDROTI, Paula; PÓ, Marcos V. A formação da burocracia brasileira: a trajetória e o significado das reformas administrativas. **Burocracia e política no Brasil: desafios para a ordem democrática no século XXI**, v. 1, p. 27-71, 2010.

ABRUCIO, Fernando Luiz; SEGATTO, Catarina Ianni. **O manifesto dos pioneiros e o federalismo brasileiro: percalços e avanços rumo a um sistema nacional de educação**. O Sistema Nacional de Educação, p. 44, 2014.

ALVES, Gilberto. A Escola Pública no Brasil: da Companhia De Jesus (1549) ao Plano Nacional de Educação (2014-2024). Reúne artigos publicados na revista **Profissão Mestre**, Curitiba, PR, entre março de 2014 e maio de 2015.

ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Município, federação e educação: história das instituições e das ideias políticas no Brasil**. 2005. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

ARAÚJO, J. M. C. (2015). **Zeitgeist e comunicação: Relações, influências e usos**. [Monografia, Universidade de Brasília]. Recuperado de [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/12382/1/2015\\_JuliaMatiasCarlosdeAraujo.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/12382/1/2015_JuliaMatiasCarlosdeAraujo.pdf)

ARENDT, Hannah. **A crise na educação**. In: Entre o passado e o futuro. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 3ª reimpressão da 5ª ed. de 2000. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARROS, R.P. e MACHADO, L.M. **Legado de uma pandemia: 26 vozes conversam sobre os aprendizados para política pública**. Editora Autografia, 2021, p.17-23.

BARTELMÉBS, Roberta Chiesa; VENTURI, Tiago; DE SOUSA, Robson Simplicio. Pandemia, negacionismo científico, pós-verdade: contribuições da Pós-graduação em Educação em Ciências na Formação de Professores. **Revista InsignareScientia-RIS**, v. 4, n. 5, p. 64-85, 2021.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo: Martins e Fontes, 2006.

BILENKY, Marina Kon. O vírus e sua face bidimensional. **Ide**, v. 42, n. 69, p. 69-75, 2020.

BOAVENTURA, E. M. **Memorial**. 1995.

BONTEMPO, V. L. (2020). Achille Mbembe e a noção de Necropolítica. **SapereAude**, 11(22), 558-572. <https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2020v11n22p558-572>

BRASIL. CNE. **Súmula do Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Reunião Ordinária dos dias 27, 28, 29 e 30 do mês de abril/2020 – Conselho Pleno. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/sumula-do-parecer-cne/cp-n-5/2020-254924735>. Acesso em: 24 maio 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 09 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). (1824) acesso em agosto. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.622**, de 19 de dezembro de 2005.

Disponível em:

[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=87:decreto-no-5622--19122006-decreto&catid=48:legislacao&Itemid=3](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=87:decreto-no-5622--19122006-decreto&catid=48:legislacao&Itemid=3). Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343 de 17 de 2020**. Disponível em:

<https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/03/PORTARIA-N%C2%BA-343-DE-17-DE-MAR%C3%87O-DE-2020.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2021.

BRUM, A. K.; MOURA, A. P (2014). Políticas públicas e o papel do estado sobre o desenvolvimento econômico. **Anais do Encontro Científico de Administração, Economia e Contabilidade**, Ponta Porã, Mato Grosso do Sul, Brasil, 7.

CANCIAN, Renato. **Estado do bem-estar social: história e crise do Welfare State**. 2018. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/estado-do-bem-estar-social-historia-e-crise-do-welfare-state.htm>. Acesso em: 05 dez. 2021.

CAPANEMA, Ana Patrícia Guedes Medeiros. **Princípios, fundamentos e procedimentos da educação básica**: Uma relação entre o estabelecido e o praticado. Maio de 2012. Disponível em:

<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/principios-fundamentos-procedimentos-educacao-basica-uma-relacao.htm>. Acesso em outubro de 2021.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves; CANÊO, Giovanna. Desafios da formação profissional crítica em tempos de pandemia, neoliberalismo e conservadorismo. **Temporalis**, v. 21, n. 41, p. 70-86, 2021.

CAVALCANTE, Sávio M.; MIGGIOLARO CHAGURI, Mariana; NICOLAU NETTO, Michel. O conservadorismo-liberal no Brasil de Bolsonaro: a força da articulação no contexto de pandemia. Brasileira: **Journal for Brazilian Studies**, v. 10, n. 1, 2021.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. Financiamento e Privatização da Saúde no Brasil em tempos ultraneoliberais. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 35, p. 15-24, 2021.

CORALINA, Cora. **Aninha e suas pedras**. Disponível em

<https://www.culturagenial.com/cora-coralina-poemas-essenciais/>. Acesso em: 09 jul. 2020.

DA SILVA, Claudiana Pinheiro; ALBUQUERQUE, Francisca Daniele Nogueira; DE JESUS LOPES, Bruna. Representações sociais do desemprego, saúde mental e pandemia da covid-19 em uma pequena amostra Brasileira. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 2, p. 7249-7262, 2021.

DE PAULA, Alisson Slider do Nascimento. A pandemia da Covid-19 e seus impactos na educação: estratégia privado-mercantil e aprofundamento das desigualdades. *In: Guilherme Antonio Lopes de Oliveira; Liliane Pereira de Souza. (Org.). A Sociedade em Tempos de Covid-19*. 1ed.Campo Grande: Inovar, 2020, v. 1, p. 397-403.

DRAIBE, Sonia. As políticas sociais do regime militar brasileiro: 1964-1984. *In: SOARES, Gláucio; D'ARAÚJO, Maria Celina. (Orgs.). 21 anos de regime militar: balanço e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.

FAGNANI, Eduardo. **O fim do breve ciclo da cidadania social no Brasil (1988-2015)**. Texto para Discussão. Unicamp. IE, Campinas, n. 308, p. 1, 2017.

FAGNANI, Eduardo. Política social e pactos conservadores no Brasil: 1964/92. **Economia e Sociedade**, Campinas, n. 8, p. 183-238, jun. 1997.

FREIRE, Nita. Inédito viável. *In: STRECK, D. R.; REDIN, E. ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 223 - 226.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. Educação e o processo de mudança social. *In: FREIRE, Paulo. Educação e mudança*. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011, p.33-54. Disponível em: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-educacao-e-mudanca-desbloqueado.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 36. Ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, Paulo. (1997). **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 4ª ed. (1ª edición: 1992). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e didático**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

GALZERANO, Luciana Sardenha. Políticas educacionais em tempos de pandemia. **Argumentum**, v. 13, n. 1, p. 123-138, 2021. Grossa, v. 15, e2016212, p. 1-9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16212.067>.

GUIMARÃES, Carlos Antônio Fragoso. **Paulo Freire e Edgar Morin sobre saberes, paradigmas e educação**: um diálogo epistemológico. Curitiba: Appris, 2020.

GUIMARÃES, Selva.; GONÇALVES NETO, W.(Org.). **Mestrados profissionais: implicações para a educação básica**. Campinas: Papyrus, 2018.

GRZEBIELUKA, Douglas. Negacionismo científico: Seu caráter ideológico e político e os impactos na ciência e na sociedade brasileira em tempos de pandemia COVID-19/Coronavírus. **Revista Espirales**, 2021, p. 187-192.

HAKIY, Tiago. **Literatura indígena** – a voz da ancestralidade. DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira, 2018.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

KOHAN, W. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016212, p. 1-9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16212.067>.

LEITE, Kelen Christina. A (in) esperada pandemia e suas implicações para o mundo do trabalho. **Psicologia & Sociedade**, v. 32, 2020.

LEITE JÚNIOR, Alcides Domingues. **Desenvolvimento e mudanças no estado brasileiro**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009. 90p. il.

LIMA, Luciana Leite; STEFFEN, Mariana Willmersdorf; D'ASCENZI, Luciano. Políticas públicas. *In*: **Políticas públicas, gestão urbana e desenvolvimento local** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Metamorfose, 2018. p. 35-82, 2018.

LIMA, T. C. S de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katál**, Florianópolis, v.10, spe, 2007.

MADEIRA, Ligia Mori (org). **Avaliação de Políticas Públicas**. Coleção Capacidade Estatal e Demo-cracia. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014.

MANACORDA, Mário A. **História da Educação da Antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez, 2006.

MARINHO, Jonathan F. R. Bastos; RAYMUNDO, Rafael Acácio. O ENSINO REMOTO EM MINAS GERAIS: Desafios. **Anais Educação em Foco: IFSULDEMINAS**, v. 1, n. 1, 2021.

MBEMBE, A. Pandemia democratizou poder de matar, diz autor da teoria da “necropolítica”. [entrevista concedida a] Diogo Bercito. **Folha de São Paulo**, p. n.p.

MBEMBE, A., Achille. Necropolítica - biopoder, soberania, estado de exceção política da morte. Arte & Ensaios. **Revista do PPGAV/EBA/UFRJ**. n. 32 dezembro, 2016.

MORAN, J. M. (2009). **O que é Educação a Distância**. Universidade de São Paulo. Disponível em: [www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm](http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm). Acesso em: 26 nov. 2020.

MORIN, Edgar (2020). **É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 1. ed. Rio de Janeiro. Bertrand do Brasil, 2020.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, 2000.

MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; CAVALCANTE, Sylvia. Identidade de lugar. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (Orgs.). **Temas Básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 208-216.

NOVA ESCOLA. A situação dos professores no Brasil durante a pandemia. **Nova escola**. 2020. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/MEWKNnJz3TJ8kKd7UhrpCuVcR95vP4VAEk83JtQSe4cferz85NnUvehrccET/ne-pesquisa-professor-final-1.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

NUNES, S. do C.; NOVAIS, G. S. A qualidade da educação na rede pública municipal de educação de Uberlândia/MG: análise das concepções, atitudes e ações dos/as gestores/as das unidades escolares. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 295–316, 2017. DOI: 10.14393/v24n2a2017-01. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/38090>. Acesso em: 6 abr. 2022.

OLIVEIRA, N.A.S. **História e ensino**: Entendendo a dinâmica do ensino remoto nos anos iniciais da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia em tempos de isolamento social. Disponível em: [https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epoh2020/1606440018\\_ARQUIVO\\_0e51f485978989c3cb571861d33ca142.pdf](https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epoh2020/1606440018_ARQUIVO_0e51f485978989c3cb571861d33ca142.pdf). Acesso em: 10 dez. 2020.

PALÚ, Janete. A crise do capitalismo, a pandemia e a educação pública brasileira: reflexões e percepções. *In*: PALÚ, Janete; SCHUTZ, Jenerton Alan; MAYER, Leandro (orgs). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração-2020. p.87-106.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15317/209209213387>. Acesso em: 17 jul. 2021.

PATROCINO, Laís Barbosa; PENA, Érica Dumont. Vacinação contra COVID-19 no Brasil: Neoliberalismo, individualização e desigualdades. **Revista Direitos, Trabalho e Política Social**, v. 7, n. 13, p. 241-259, 2021.

PEREIRA, Maria Simone Ferraz; SILVA Marcelo Soares Pereira da. Educação Básica em Minas Gerais no Contexto da Pandemia e na Trilha do Partido “Novo”. **Revista Educação Básica em Foco**. v.1, n1, abril a junho de 2020.

PIKETTY, Thomas. **O capital no século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PINHO, Carlos Eduardo Santos; TEIXEIRA, Sônia Maria Fleury; LANZARA, Arnaldo Provasi. Instituições, Políticas Públicas e Desenvolvimento em Tempos de Pandemia Global. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 56, n. 2, p. 107-115, 2020.

RADIN, Beryl A. **Beyond Machiavelli: Policy Analysis comes of age**. Washington D.C.: Georgetown University Press, 2000.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paideia** (Ribeirão Preto), n. 4, p. 15-30, 1993.

SCHMIDT, João Pedro. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito**, n. 56, p. 119-149, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2000, p.73-102. Disponível em: [https://www.academia.edu/39471416/Identidade\\_e\\_Diferen%C3%A7a\\_A\\_perspectiva\\_dos\\_Estudos\\_Culturais\\_-\\_Tomaz\\_Tadeu\\_da\\_Silva](https://www.academia.edu/39471416/Identidade_e_Diferen%C3%A7a_A_perspectiva_dos_Estudos_Culturais_-_Tomaz_Tadeu_da_Silva). Acesso em 01 mar. 2020.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SUBIRATS, Joan *et al.* **Análisis y gestión de políticas públicas**. Barcelona: Editorial Planeta, 2008.

UBERLÂNDIA, MG. **Documento Referência do Plano Municipal de Educação de Uberlândia**, MG. Disponível em: [http://www.comunica.ufu.br/sites/comunica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo\\_doc\\_referencia\\_pme\\_30\\_05\\_14.pdf](http://www.comunica.ufu.br/sites/comunica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo_doc_referencia_pme_30_05_14.pdf). Acesso em: 13 ago. 2016.

UBERLÂNDIA. **Lei n.º 11.444**, de 24 de julho de 2013. Institui a rede pública municipal pelo direito de ensinar e de aprender no município de Uberlândia e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Uberlândia, MG, 26 jul. 2013.

UBERLÂNDIA. **Lei nº 12.209**, de 26 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015/2025 e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Uberlândia, MG, 26 jun. 2015. Ano XXVII, nº 4675, p. 1. Disponível em: . Acesso em: 10 jul. 2016.

VALENTE–UFU, Lucia. **Direito à Educação: o acesso e permanência no ensino fundamental em tempos pandêmicos em Uberlândia/MG**, 2021.

VIEIRA, Letícia; RICCI, Maíke C. C. **A educação em tempos de pandemia:** soluções emergenciais pelo mundo. Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina (OEMESC). Editorial de Abril/2020. Disponível em: <https://www.udesc.br/ensinomedioemsc>. Acesso em: 17 ago. 2020.