

A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAMPARO, FOME E PRIVAÇÃO TECNOLÓGICA

LA ESCUELA EN TIEMPOS DE PANDEMIA: DESAMPARO, HAMBRE Y CARENCIA TECNOLÓGICA

SCHOOL IN TIMES OF PANDEMIC: HELPLESSNESS, HUNGER AND TECHNOLOGICAL DEPRIVATION

Flávia Gonçalves da SILVA¹
Maria CIAVATTA²

RESUMO: Este artigo resulta do conhecimento das contingências que a população brasileira vivencia em tempos de pandemia da COVID-19, cujas situações de desamparo, fome e privação tecnológica tornaram-se mais evidentes. Do ponto de vista metodológico, situamos a pandemia na história do presente, isto é, no tempo-espaco nos acontecimentos do período de 2020 a 2021. Foi utilizada uma abordagem histórico-qualitativa com observação participante e análise da legislação. Defendemos que a distribuição dos bens sociais de forma igualitária colide com os interesses das classes dominantes, sendo necessária uma mudança urgente na forma como produzimos a nossa existência e o sentido do desenvolvimento econômico e social. Procuramos demonstrar os desafios do período pandêmico em uma escola pública do estado do Rio de Janeiro. Neste contexto, os resultados apontam para o agravamento das situações de exclusão social e de desamparo vivenciadas pelos alunos, professores e gestores.

PALAVRAS-CHAVE: Tempo presente. Escola. Pandemia. Desigualdades sociais.

RESUMEN: *Este artículo resulta del conocimiento de las contingencias que vive la población brasileña en tiempos de la pandemia de la COVID 19, cuyas situaciones de desamparo, hambre y carencia tecnológica se han vuelto más evidentes. Desde un punto de vista metodológico, ubicamos la pandemia en la historia del presente, es decir, en el tiempo-espacio en los acontecimientos del período 2020 a 2021. Se utilizó un enfoque histórico-cualitativo con observación participante y análisis de la legislación. Defendemos que la distribución de los bienes sociales de manera igualitaria choca con los intereses de las clases dominantes, exigiendo un cambio urgente en la forma en que producimos nuestra existencia y el sentido del desarrollo económico y social. Buscamos demostrar los desafíos del período de la pandemia en una escuela pública del Estado de Río de Janeiro. En este contexto, los resultados apuntan al recrudecimiento de las situaciones de exclusión social y desamparo que viven estudiantes, docentes y directivos.*

PALABRAS CLAVE: *Tiempo presente. Escuela. Pandemia. Diferencias sociales.*

¹ Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5249-3001>. E-mail: flaviagsmendes@gmail.com

² Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Professora Titular em Trabalho e Educação do Programa de Pós-graduação em Educação. Doutorado em Educação (PUC-Rio). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5854-6063>. E-mail: maria.ciavatta@gmail.com

ABSTRACT: *This article results from the knowledge of the contingencies that the Brazilian population experiences in times of the COVID 19 pandemic, whose situations of helplessness, hunger and technological deprivation have become more evident. From a methodological point of view, we place the pandemic in the history of the present, that is, in time-space in the events of the period from 2020 to 2021. A historical-qualitative approach was used with participant observation and analysis of legislation. We defend that the distribution of social goods in an egalitarian way collides with the interests of the dominant classes, requiring an urgent change in the way we produce our existence and the meaning of economic and social development. We seek to demonstrate the challenges of the pandemic period in a public school in the State of Rio de Janeiro. In this context, the results point to the worsening of situations of social exclusion and helplessness experienced by students, teachers and managers.*

KEYWORDS: *Present tense. School. Pandemic. Social differences.*

Introdução

Este texto foi elaborado durante o processo de pesquisa para a tese de doutorado (SILVA, 2019) sobre o ensino médio integral e integrado à educação profissional, na rede pública do estado do Rio de Janeiro³. Os impasses e transformações da rotina escolar provocados pela pandemia da Covid-19 trouxeram novas questões ao campo de pesquisa trabalho-educação, particularmente, à concepção de ensino integral e de formação integrada. Às mediações e contradições presentes, historicamente, na formação da classe trabalhadora, vimos acrescentar as dificuldades geradas pela pandemia, inclusive do ponto de vista dos direitos sociais não consolidados (saúde, educação, moradia, alimentação e outros).

Vive-se um presente sob a ameaça permanente de contaminação da Covid-19, pela incerteza sobre o atendimento médico e a eficácia dos tratamentos, pela inquietação e desalento que invadem a alma no prolongado distanciamento social. Este trabalho nasceu do conhecimento e da aproximação com as contingências que a população brasileira e a humanidade como um todo estão vivendo no presente. Nas escolas, a proximidade faz parte da estrutura de relações entre os alunos e os professores, e o distanciamento social com uso de máscaras foi a única medida protetora efetiva até a chegada das vacinas. Foram expedidas normas legais para a circulação de pessoas, e professores e alunos foram orientados pelas autoridades a permanecerem em casa.

³ SILVA, Flávia Gonçalves da, Ensino Médio Integral e Integrado à Educação Integral Profissional: mediações e contradições na formação da classe trabalhadora. Projeto de tese de doutorado. (Educação) do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, sob a orientação da Prof.(a) Dr.(a) Maria Ciavatta. Niterói: UFF, 2019

Quase imediatamente, no estado do Rio de Janeiro, a Secretaria de Educação (SEEDUC) iniciou a convocação dos professores para o Ensino Remoto e orientou acerca dos procedimentos didáticos a serem seguidos para a continuidade dos estudos dos alunos. Este trabalho é produto de observação participante e do registro e análise de sucessivos relatos de professoras do Ensino Básico sobre as condições de implantação do Ensino Remoto e as condições de vida dos alunos do Colégio Estadual “20”⁴, no período de 13 de março de 2020 a início de outubro de 2021, quanto às condições e necessidades de moradia e segurança, de alimentação e de acesso aos recursos digitais para o estudo, em suas casas.

Do ponto de vista metodológico, situamos a pandemia da Covid-19 na história do presente (BAUMAN, 2007; HOBBSAWN, 1995; NORA, 1984). Sobre as necessidades humanas, temos por referência sua relação com a estrutura social (MARX, 1980; MÉSZÁROS, 1996). Outras fontes de consulta e acompanhamento das mudanças de vida, ocorridas durante a Pandemia, são os noticiários da grande imprensa do Rio de Janeiro e de São Paulo. Trata-se de um estudo com abordagem histórico-qualitativa, que busca demonstrar os desafios do período pandêmico para os alunos, professores e gestores de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro.

Na primeira seção, tratamos da história do presente; na segunda seção, refletimos sobre o sistema capital, as políticas públicas e as desigualdades sociais; na terceira seção traçamos um quadro das condições de moradia, alimentação, segurança e acesso dos alunos às tecnologias digitais e as novas atribuições dos professores para prover atividades em ensino remoto; e, por último, nossas considerações finais, seguidas das referências.

A história do tempo presente

Falar da pandemia da Covid-19 é falar do tempo em que estamos vivendo, é falar de acontecimentos que estamos compartilhando. No campo dos historiadores, essa proximidade à dimensão temporal deu origem à história do tempo presente, que diz respeito à concepção do tempo passado, presente e futuro e à possibilidade de conhecimento de cada uma destas temporalidades⁵.

Uma primeira concepção do tempo presente é a interpretação da história mediante uma leitura factual e imediatista, o tempo como um presente permanente, o presenteísmo. O termo é visto com sentido pejorativo na medida em que trata dos fenômenos isolados de seu contexto

⁴O número “20” dado ao Colégio Estadual visa preservar a identidade da comunidade escolar.

⁵Esta introdução dá continuidade à exposição oral de Ciavatta (2009).

histórico, e suscita um apagamento da memória pelo desconhecimento do passado. Mas esta concepção não prevalece entre todos os reconhecidos historiadores, para os quais a história do presente é uma questão de marco de temporalidade, porque suas exigências são as mesmas de toda concepção de história.

Assumimos, aqui, esta particularidade da história como história do tempo presente que tem diversas vertentes de aproximação. Uma delas é o presenteísmo, concebido em função das grandes transformações do século XX. É a leitura de Zygmunt Bauman (2007) que trata em seus livros do *Amor líquido*, da *Vida líquida*, da *Modernidade líquida*. Assim ele justifica em um *folder*: “O mundo eu chamo de líquido porque, como todos os líquidos, ele jamais se imobiliza nem conserva sua forma por muito tempo” (BAUMAN, 2011, p. 2).

Em *Vida líquida*, Bauman (2007) “[...] chama a atenção para os problemas que a atual condição do sistema capitalista suscita no ser humano hoje, entre a necessidade de se adaptar ao ritmo destrutivo-criativo⁶ dos mercados e o medo de ficar defasado, tornar-se dispensável.” Neste mundo de mudanças em ritmo permanente, as realizações individuais se fazem e se desfazem. O que lembra Marx e Engels (1998, p. 8), no Manifesto, quando diz sobre o sistema capitalista: “tudo que é sólido e estável se desmancha no ar”.

Outra vertente da história do presente está nos estudos sobre a juventude. A ideia de uma juventude presentista é encontrada nos estudos do sociólogo italiano Alberto Melucci (1996, p. 4), quando menciona que “A juventude, por causa de suas condições culturais e biológicas, é o grupo social mais diretamente exposto a estes dilemas, o grupo que os torna visíveis para a sociedade como um todo”.

O presenteísmo vivido afeta a compreensão do tempo que se torna presente, sem memória do passado e sem perspectiva de futuro. A aceleração do tempo pelas tecnologias de comunicação (internet e meios de transporte) tem imprimido um ritmo mais rápido à produção de bens e às relações entre as pessoas.

Salvo pesquisas posteriores, Hobsbawn (1995, no Brasil e 1994, na Europa) teria sido o primeiro historiador a chamar a atenção para a forma como a juventude vive uma espécie de presente contínuo: “Quase todos os jovens de hoje nascem em uma espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem” (HOBSBAWN, 1995, p. 13). No Prefácio do livro *A era dos extremos: o breve século XX*, Hobsbawn (1995), dá vezo a uma leitura da quase impossibilidade de escrever uma história do

⁶Mészáros (1996) chama esse fenômeno do mundo capitalista atual de produção destrutiva.

presente. Seus argumentos trazem a marca de sua cultura histórica, legitimidade científica e honestidade na identificação dos limites do historiador.

O sistema capital, as políticas públicas e as desigualdades sociais

Desamparo, fome e privação tecnológica não são apenas palavras, são produtos de uma estrutura social, cujas necessidades humanas não são supridas por meio de políticas econômicas e sociais universalizadas para o trabalho, o emprego e o atendimento às necessidades de vida de toda a população. Consequentemente, geram-se desigualdades sociais que, no Brasil, têm uma história antiga, vêm da Colônia, permanecem no Império e prolongam-se na República até nossos dias. A apropriação da riqueza social produzida pelo trabalho concentra-se e acumula-se nas mãos dos proprietários dos meios de produção, os empresários, seus investimentos financeiros, sua articulação com rentistas internacionais e com os poderes republicanos, a serviço do sistema capitalista.

As desigualdades são visíveis na estrutura de classes que, neste tempo de pandemia, atingem principalmente, de forma grave, os mais pobres. Postos de saúde e hospitais públicos apresentam recursos e serviços que evidenciam a carência de políticas públicas efetivas para a enfrentar a gravidade da doença. Na outra extremidade da pirâmide social, que dá forma à população brasileira, é visível a abundância nos serviços médicos privados para as classes de alta renda.

O sentido das palavras de Marx (1980, p. 554) de, pelo trabalho, pela educação e pela organização social, “produzir seres humanos plenamente desenvolvidos” desfaz-se na miragem das propagandas enganosas e na ausência do poder público. Não são assegurados a todos os meios de suprir as necessidades básicas de sobrevivência, como alimentação, água potável, saneamento, moradia, saúde, educação, segurança, seguridade social. Outras dificuldades das classes de baixa renda são a desinformação e a falta de conhecimento crítico e apoio jurídico para mover-se nos meandros dos direitos sociais, não assegurados pelo poder público.

O sistema capital opera com rígidos controles sociais por meio do poder econômico, da legislação favorável aos negócios. Há uma crescente polarização inerente à estrutura global do capitalismo, à financeirização da economia e à nossa situação de país dependente do sistema capital dos países desenvolvidos (FERNANDES, 1973; MARINI, 2000; SANTOS, 2000), articulados com as elites nacionais.

É um desenvolvimento que se alimenta do arcaico (FRIGOTTO, 2010) e que não contribui para o desenvolvimento de um país que mantém excluída de direitos básicos grande

parcela da população. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua, 2020), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra uma taxa de desocupação das pessoas de 14 anos ou mais de idade de 13,3% da população, no segundo trimestre de 2020⁷.

A distribuição dos bens sociais colide com os interesses da burguesia nacional e internacional. Milhares de crianças, jovens e adultos da classe trabalhadora são relegados a um papel secundário nas políticas públicas. Essas questões foram claramente evidenciadas em tempos de pandemia da Covid-19. No Colégio Estadual “20”, à semelhança de outros da rede pública, muitas crianças, repentinamente, ficaram sem a alimentação diária, com os seus pais desempregados, sem internet e meios digitais para, no mínimo, continuar alimentando o corpo físico e o seu desenvolvimento cognitivo.

A escola, como ressaltam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 7), deve ser compreendida dentro do projeto de sociedade em que vivemos:

Por ser a escola uma instituição produzida dentro de determinadas relações sociais, este retrato só ganha melhor compreensão quando apreendido no interior da especificidade do projeto capitalista de sociedade, que foi sendo construído no Brasil: um longo processo de colonização (econômica, político-social e cultural), sendo a última sociedade ocidental a proclamar o fim da escravidão.

Em um país de escolarização tardia para a maioria da população, com dados de universalização do ensino fundamental apenas datados do final do século passado, e ainda com o desafio de levar a educação escolar para a totalidade dos jovens do Ensino Médio e para aqueles que não puderam escolarizar-se em um suposto tempo certo, encontramos sobre a escola uma gama de atribuições. A responsabilidade de alimentar as crianças, jovens e adultos é uma delas. O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), sem dúvida, é um dos mais importantes programas de alimentação do mundo e beneficia milhões de estudantes da educação brasileira. É também por meio da escola que um dos principais programas de transferência de renda, o Bolsa Família, baliza os seus beneficiários⁸.

Em virtude da pandemia da Covid-19, nos deparamos com algumas contradições dessa forma de desenvolvimento social. Com as escolas fechadas, a ação parte do isolamento social, proposto pela Organização Mundial da Saúde (OMS); a fome começou a bater à porta das

⁷ Pesquisa disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?edicao=28382&t=destaques>. Acesso em: 04 nov. 2020.

⁸ Cioso dos dividendos políticos de um programa criado pelos governos petistas, e pressionado pelas contas públicas do país, o Bolsa Família está sendo reestruturado pelo atual governo.

crianças em diversos estados e cidades brasileiras. A escola vem sendo novamente chamada a dar conta de um problema que, na essência, não é seu: as necessidades nutricionais diárias dos seus alunos e familiares.

A exclusão digital é outro fator que impactou a exclusão das crianças e jovens oriundos da classe trabalhadora diante de tal contexto pandêmico. As escolas públicas se depararam com a seguinte situação: alguns governos estaduais implementaram o ensino remoto e a dura realidade dos pobres mais uma vez foi evidenciada. No Colégio Estadual “20”, poucos alunos tinham acesso aos equipamentos digitais e à internet de qualidade, que poderiam facilitar o contato entre a escola e família.

As funções da escola e a sua teia de significações

O trabalho de campo que dá base a este trabalho tem como referência principal a observação participante, apresentada pelo antropólogo Howard Becker (1993, p. 47):

O observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante delas. Entabula conversação com alguns ou com todos os participantes desta situação e descobre as interpretações que eles têm sobre os acontecimentos que observou.

No entanto, dadas as circunstâncias de convivência diária com os problemas gerados pela pandemia da Covid-19, pelos imprevistos gerados pela realidade e pelos encaminhamentos das autoridades, não realizamos a pesquisa segundo os quatro estágios de análise do autor (BECKER, 1993, p. 49-50). Realizamos o trabalho segundo as circunstâncias e as necessidades dos alunos, familiares e equipes escolares, na escola e nas visitas às famílias para entregar cestas básicas.

Nossa observação e reflexão busca evidenciar o cotidiano de uma comunidade escolar da região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, atingida duramente pelas consequências das diversas crises que assolam o nosso país, e que a pandemia da Covid-19 apenas intensificou. Buscamos, também, provocar a reflexão sobre as mudanças urgentes que se fazem necessárias não só para a escola, mas para a sociedade brasileira como um todo.

A escola está localizada em uma região pobre e afastada dos grandes centros comerciais e com o tráfico de drogas e violência conflagrados, uma realidade que pode perfeitamente estender-se a outras escolas e regiões do nosso país. A escola escolhida tem uma média de 400 alunos, 35 professores e três membros da equipe gestora.

A pandemia mundial da Covid-19 mostrou a ferida aberta da desigualdade social que assola o nosso país e, mais especificamente, a realidade do estado do Rio de Janeiro. No decreto de nº. 46.970, de 13 de março de 2020 (RIO DE JANEIRO, 2020a), o Governador Wilson Witzel (atualmente, punido com a perda do mandato após *impeachment* sofrido por várias improbidades)⁹, implementou, inicialmente, uma série de medidas e, dentre elas, a suspensão temporária por 15 dias das aulas presenciais como uma das ações de prevenção ao contágio da doença.

Mas a situação se prolongou por mais 15 dias e por meses seguidos, até o mês de outubro de 2021, quando a resolução SEEDUC (Secretaria de Estado de Educação) nº. 5993, de 19 de outubro de 2021 (RIO DE JANEIRO, 2021), determinou a retomada total dos alunos às atividades presenciais. Os problemas ocasionados pelo fechamento das escolas não tardaram a aparecer. Os professores foram colocados em recesso escolar por duas semanas e os alunos tiveram as suas férias de metade do ano antecipadas. Durante esse período de recesso foram gestados, no seio do Governo Estadual, por meio da (SEEDUC), as ideias de um Ensino Remoto. E todos os profissionais da educação foram surpreendidos com esse novo modo de interação com os alunos.

Estava, assim, fechada a parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e a gigante norte americana *Google*, por meio de sua plataforma digital *Google Classroom* (sala de aula), no dia 18 de março de 2020¹⁰, anunciada amplamente nas redes sociais e meios de comunicação. Os professores receberam capacitação/formação como formadores, da própria SEEDUC e da equipe da *Google*.

Professores, alunos e gestores receberam um *e-mail* específico com *login* e senha para acessar uma escola que era transportada para o universo virtual. A princípio, houve muita discussão entre os profissionais de educação, capitaneados pelo Sindicato dos Profissionais de Educação (SEPE), que tentou resistir a essa nova medida emanada dos órgãos oficiais. Afinal, essa medida não foi amplamente debatida entre os profissionais da educação e gerou muita insegurança entre todos. Mas o medo de contaminação pelo novo vírus e a insegurança em relação ao seu próprio emprego não permitiram uma maior resistência dos professores a essas medidas.

⁹As observações e análise refletem situações vivenciadas, em especial, durante o período de março de 2020 a outubro de 2021.

¹⁰Para conferir a entrevista completa do Secretário de Educação do estado do Rio de Janeiro, Pedro Fernandes, basta clicar no *link* a seguir. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=270821307247696>_Acesso em: 24 jul. 2020.

Diante de muitos questionamentos quanto aos procedimentos adotados pela SEEDUC, para que a educação se efetivasse no período de isolamento social, o Ministério Público Estadual do Rio de Janeiro (MPRJ) solicitou esclarecimentos a esta Secretaria de Estado (Ofício 2ª PJTCPEC nº. 112/2020, de 19 de março de 2020, Recomendação nº. 01/2020)¹¹.

Resumidamente, o Ofício citado solicitava respostas da SEEDUC quanto à garantia da saúde de alunos, profissionais de educação e familiares; de que forma se daria o cumprimento do ano letivo de 2020; como estavam sendo garantidos os espaços de discussão nos diversos colegiados das instituições de ensino; informações sobre um eventual uso de plataformas digitais e se estaria garantido o acesso aos alunos enquanto durassem as medidas de isolamento social; de que forma estava acontecendo o atendimento aos alunos com necessidades especiais. Também cabia à SEEDUC informar se, porventura, numa volta às aulas, os estudantes com necessidades específicas seriam atendidos em seus domicílios; deveria informar ao Ministério Público do estado do Rio de Janeiro (MPRJ) como seria garantido o direito à alimentação escolar aos seus alunos e quais os recursos que seriam utilizados para esta ação.

A Recomendação nº. 01/2020 (RIO DE JANEIRO, 2020b), já citada anteriormente, vai além e acrescenta o pedido de esclarecimentos em relação ao custo dos acordos entre a *Google* e a SEEDUC e aos valores já pagos. Como também exige o cumprimento da Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº. 376, de 23 de março de 2020 (RIO DE JANEIRO, 2020c), documento em que se faz necessário que o órgão torne público o Plano de Ação Pedagógica antes de implementar o ensino remoto. Enfim, mesmo em meio a tantas decisões judiciais e pedidos de esclarecimentos oriundos da sociedade civil, de forma autocrática, a SEEDUC iniciou as aulas remotas no dia 06 de abril de 2020.

Os professores e gestores escolares tiveram que se reinventar. Não nos referimos aqui apenas ao aprendizado de novas tecnologias digitais, mas a aprender uma nova forma de viver. Esses profissionais são mães, pais, avós. Antes do isolamento social imposto pelo novo cenário pandêmico tinham uma rede de apoio para desenvolver as suas tarefas laborais. Os filhos estavam na creche ou na escola, ou mesmo na casa das avós. Essas pessoas, neste momento, deveriam ser protegidas e afastadas do contato com as crianças sob o risco de contágio fácil da doença e de consequências graves, como até mesmo a morte.

Sobre as mulheres professoras e profissionais da educação o peso era maior, cabia-lhes a tarefa de ser mãe, mulher, profissional, estudante e cuidadora da família. Isso tudo ao mesmo

¹¹ Disponível em:

https://www.mprj.mp.br/documents/20184/540394/recomendao_covid19_educao__distncia_escolas_estaduais.pdf, Acesso em: 25 jul. 2020.

tempo e o tempo todo. Mas professores e gestores assumiram a tarefa de desenvolver o ensino remoto. Longe de ser uma unanimidade entre os educadores, era o que cabia naquele momento tão difícil e incerto para todos.

Como já citado, os problemas ocasionados pelo fechamento das escolas começaram a surgir. Os alunos, para acessar essa plataforma digital, *Google Sala de Aula*, precisavam de equipamentos digitais e internet banda larga ou um pacote de dados móveis que suportasse o uso da ferramenta. E isso não foi possível para 70% dos alunos dessa comunidade. As famílias, muitas vezes, contavam apenas com um celular, que, muitas vezes, ficava com o pai ou mãe do aluno. Aqueles que ainda podiam acessar foram surpreendidos pelo roubo de cabos de internet em meio à pandemia, e o percentual caiu ainda mais.

Os professores e gestores também tiveram que comprar equipamentos melhores e aumentar a velocidade de suas redes de internet e/ou contratarem novos serviços, um custo adicional para esses profissionais. Um, dois ou no máximo três alunos por dia participavam das aulas. Para uma escola que atende com prioridade aos jovens, os danos são imensuráveis. Tanto a formação escolar como a formação humana, que se formam em outras instâncias sociais também, mas que não podem prescindir desse espaço, estavam comprometidas.

Aos gestores cabia fazer essa escola funcionar, auxiliando os alunos, famílias e professores para que as coisas dessem certo. Além de pesar sobre eles a administração da escola no ambiente virtual e físico, porque a escola continuava no mesmo lugar e com os seus problemas de manutenção, de ordem burocrática, e com uma tarefa a mais: a de auxiliar as famílias dando suporte alimentar aos alunos que dele necessitavam. Afinal, a escola deveria estar pronta e de pé para uma volta às aulas que poderia ocorrer a qualquer momento.

A promessa de internet fornecida pelo estado sem custos para os profissionais e alunos das escolas somente se concretizou, parcialmente, quase um ano depois, quando a SEEDUC criou o aplicativo *Applique-se* e colocou em uso no dia 1º de março de 2021¹², que funcionava com acesso gratuito aos alunos e professores da rede. Passados muitos meses de isolamento social, poucos alunos puderam participar dessa nova forma de ensinar e aprender. A falta de aparelhos celulares e computadores também contribuiu para o afastamento dos alunos. O abismo entre os estudantes das escolas particulares, consideradas de qualidade, e os alunos da rede pública estadual, se alargou mais ainda¹³. A dualidade educacional brasileira fez-se

¹² Maiores informações sobre o *Applique-se* estão disponíveis em: <https://www.seeduc.rj.gov.br/applique-se>. Acesso em: 25 abr. 2022.

¹³ “Adolescentes das camadas A e B estudam 64% mais horas do que os da classe E, mostra estudo da FGV Social com dados do IBGE. Os números são de agosto e os responsáveis pela pesquisa são os economistas Marcelo Neri e Manuel Osório” (ALFANO, 2020, p. 17).

presente de forma mais acentuada nestes tempos de pandemia. Gramsci (2001), em seus escritos, nos remete ao conceito de escola unitária, uma escola que atenda a todos da mesma forma, que seja capaz de unir os saberes universais aos saberes técnicos. Descreve a função do Estado, que é de assumir as despesas com instrução que estão a cargo da família. E somente assim, com a educação pública, que se pode alcançar a todos, independentemente das classes sociais a que pertencem:

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2001, p. 36, grifo do autor).

A maior parte dos alunos desta comunidade, em específico, tiveram o seu processo de aprendizagem interrompido. A falta dos instrumentais básicos para um ensino remoto e do endereço dos alunos também fizeram a diferença. A solução encontrada pela SEEDUC, para os alunos que não tinham acesso à plataforma digital, foi a entrega¹⁴, na casa de cada um deles, das apostilas de Atividades Autorreguladas,¹⁵ em papel impresso.

Para que essa ação se concretizasse foi firmado um contrato com os Correios. Os Correios deveriam entregar nas residências dos alunos (sem acesso à internet) as atividades elaboradas pela SEEDUC. Mas as apostilas não chegaram a todos os alunos. Os alunos que vivem em área com a violência deflagrada não receberam as apostilas em tempo real, por ameaças ou interferência dos traficantes locais. Aqueles que receberam os materiais em suas residências também tiveram muitas dificuldades para executar as tarefas.

Entendendo que o professor é fundamental para que haja uma aprendizagem significativa, a Educação Escolar, como mera transmissão de conhecimentos, se fez mais forte na rede estadual, apesar dos esforços dos professores e gestores. Para os alunos que não tiveram acesso à interação com o professor, restava fazer as atividades sozinhos em suas casas, ou com a ajuda de familiares nem sempre com tempo ou preparados para ajudar seus filhos. Saviani

¹⁴Diante da decisão da SEEDUC de fazer chegar materiais impressos a todos que não receberam pelos Correios ou que não acessaram a plataforma *online*, o gestor e uma funcionária foram à comunidade convidar os alunos a pegar as atividades na escola e distribuir pessoalmente alguns desses materiais, e depararam-se com as barricadas impostas pelo tráfico como um limite físico de até onde o poder público poderia chegar. Essa situação é imposta aos moradores de comunidades, como esta, que tem o tráfico deflagrado. Os pais relatam que os serviços públicos não vão além das barricadas impostas pelo tráfico, e que progressivamente foram perdendo os seus endereços e dependendo cada vez mais de comerciantes locais, que cederam voluntariamente seus estabelecimentos para o recebimento de encomendas e correspondências dos moradores locais.

¹⁵Atividades elaboradas pelos professores da rede estadual no ano de 2013 e que fazem parte um banco de dados da SEEDUC.

(2019, p. 43) nos traz uma importante reflexão: “Portanto, para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação”.

Se é correto afirmar que em algumas escolas esse ensino remoto alcançou uma quantidade maior de alunos, também é correto afirmar que os alunos afastados dos centros da cidade e que moram em regiões mais pobres sofreram mais com a ausência da escola, não apenas como um lugar de troca de conhecimentos, mas como um lugar cheio de significações.

A alimentação escolar, sem dúvida, merece uma atenção especial neste relato. A SEEDUC passou a distribuir a ajuda alimentar aos alunos com maior vulnerabilidade social por meio do PNAE, que se modificou para atender à especificidade da situação, como faz ver este trecho da Resolução do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - FNDE, nº. 02/2020 (BRASIL, 2020a).

A situação causava imensa preocupação e sofrimento aos gestores escolares, a quem cabia mapear esses alunos e fazer chegar a ajuda. A opção por levar o alimento às casas dos alunos, sem dúvida, se mostrou ainda mais dolorosa. Muitos alunos moram em lugares onde o poder público não chega e as condições de vida são muito difíceis. As barricadas que o tráfico de drogas instala nas ruas e que deveriam ser retiradas e recolocadas para que o carro chegasse até as casas dos alunos aumentava o sofrimento dos funcionários, gestores e de voluntários, que se dispuseram a entregar a ajuda. Aquelas famílias que não recebiam o alimento no mesmo momento das outras entravam em desespero. Era um sinal de que a fome começava a chegar às famílias, e os relatos orais e escritos eram terríveis.

A Defensoria Pública do estado do Rio de Janeiro, no dia 23 de maio de 2020¹⁶, obrigou as escolas estaduais e municipais a distribuir alimentação a todos os alunos de sua rede, por meio da entrega de alimentos ou vale ou *tickets* para a compra direta. A partir deste momento, os recursos estaduais regulares retornaram às contas correntes da escola e os gestores puderam contar com todos os recursos de merenda disponibilizados para a escola em tempos antes da pandemia.

Porém, evidenciou-se um problema: a renda per capita diária por aluno é muito baixa. A Resolução SEEDUC nº. 5722, de 18 de fevereiro de 2019 (Rio de Janeiro, 2019), estabelece os valores repassados às escolas de horário parcial para aquisição de gêneros alimentícios, que é de R\$ 0,62. Esse valor é complementado pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar

¹⁶ Disponível em: <http://www.defensoria.rj.def.br/noticia/detalhes/10297-DPRJ-garante-na-Justica-alimentacao-para-alunos-da-rede-publica>. Acesso em: 25 jul. 2020.

(PNAE), como informa a mesma Resolução. Ou seja, os recursos se complementam, porém, não foram suficientes para a distribuição de cestas básicas completas para todos, completas no sentido de atender a todas as necessidades nutricionais dos alunos.

A Resolução nº. 06, de 08 de maio de 2020 (PNAE) (BRASIL, 2020b), estabelece um valor per capita diário para os alunos do ensino fundamental e médio da rede pública de educação básica de R\$ 0,36. Portanto, as escolas dispõem de menos de um real por dia. Então, qual foi a solução acordada com a justiça, diante da afirmação, por parte do governo do estado do Rio de Janeiro, de falta de recursos para atender a todos os alunos matriculados com uma cesta básica completa?

Os gestores deveriam fazer uma consulta pública a toda a comunidade sobre a necessidade do recebimento dessa ajuda alimentar. E assim os gestores procederam, mesmo com todas as limitações de alcançar a todos os alunos e famílias com essa pesquisa, por motivos já citados aqui, e que passam pela falta de tecnologia e de internet em muitas localidades ou ainda pelas barreiras físicas para alcançar essas famílias.

Cada vez mais a escola é chamada a desempenhar diversos papéis sociais, o que a afasta de sua função primeira, a educação. Algebaille (2009, p. 90) fala da escola como “instrumento de gestão da pobreza”, e nos traz uma reflexão importante para se pensar a escola historicamente.

O aprofundamento de uma forma histórica de escola em que o “escolar” ultrapassa em muito o “educativo”, subordinando-o a outros fins, indica a necessidade de tomar a discussão das relações que a produzem, por meio da reconstituição de alguns elos que efetivamente vingaram no novo contexto - especialmente aqueles entre as inúmeras formas de utilização da escola -, tornando-se a base de implementação de “ajustes” que aprofundariam alguns traços e problemas constitutivos da escola brasileira (ALGEBAILLE, 2009, p. 89-90, grifos do autor).

Outro aspecto agudizado durante a pandemia da Covid-19 foi o da escola como instância de proteção social. As crianças e jovens ficaram mais vulneráveis à violência na comunidade e na vida doméstica; muitas vezes, ficaram sozinhas em casa quando os pais conseguiam trabalho. Alguns alunos envolveram-se com o tráfico. Na escola, eles podiam contar com os professores, coordenadores e gestores como apoio, e um lugar seguro para passar algum tempo do seu dia.

Foi grande a quantidade de jovens que procuraram a escola em busca de documentos e declarações para trabalhar em estágios mal remunerados, para suprir as carências das famílias, que também aumentou, e foi outro fator que contribuiu para a diminuição do acesso à plataforma *online* fornecida pela SEEDUC. Principalmente, os alunos do 3º ano do Ensino

Médio, que são os mais velhos. Os depoimentos dos alunos são dramáticos. A escolha entre estudar e manter-se vivos não é uma escolha e, sim, uma imposição para esses alunos.

A necessidade de trabalhar dos jovens, filhos da classe trabalhadora, nos remete a insistir na urgência da implementação de políticas públicas que atendam a essa parcela da população. Existem algumas chaves de análise, particularmente para os séculos XX e XXI, que nos ajudam a compreender a forma de desenvolvimento brasileiro dependente, de uma intensa expropriação do trabalho e dos meios de vida da população e de imensa concentração de capital nas mãos de poucos grupos empresariais em sua interligação com o grande capital internacional. O capitalismo, desenvolvido e globalizado agora por todas as partes do mundo, guarda peculiaridades e formas de desenvolvimento próprios. Como Marini (2000), Santos (2000) e outros cientistas sociais, Fernandes (1973) aponta que o tipo de capitalismo que irrompeu na América Latina foi do tipo dependente:

Esse modelo reproduz as formas de apropriação e de expropriação inerentes do capitalismo moderno (aos níveis da circulação das mercadorias e da organização da produção). Mas, possui um componente adicional específico e típico: a acumulação de capital institucionaliza-se para promover a expansão concomitante dos núcleos hegemônicos externos e internos (ou seja, as economias centrais e os setores sociais dominantes) (FERNANDES, 1973, p. 45).

Fernandes (1973) avança em sua análise explicitando que esse modelo de capitalismo traz consigo a aparência de expropriação dos setores internos pelos setores externos, mas pontua que, realmente, os países de capitalismo dependente estão sujeitos a uma extração permanente de suas riquezas, mas que, na verdade, quem sofre mesmo a extração de riquezas é a grande massa assalariada da população. O Brasil desenvolveu essa forma de capitalismo e não rompeu as amarras que o prendiam ao arcaico, antes, as intensificou.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 9) explicitam que, para se analisar as políticas públicas, faz-se necessário “[...] considerar não apenas a dinâmica do capital, seus meandros e articulações, mas os antagonismos e complexos processos sociais que com ele se confrontam”.

O sistema capital opera com rígidos controles sociais: com exceção dos trabalhadores de alta qualificação, necessários à organização técnica e social das empresas e rentabilidade financeira; salários mínimos, o suficiente para garantir a sobrevivência da força de trabalho e intensificação da taxa de exploração; tecnologias sociais e digitais de manipulação dos interesses e ideologias de justificativa das benesses do capital, em nome do desenvolvimento econômico, principalmente, o consumo sob o signo do status social; repressão e violência frente às manifestações de dissenso. Mézáros (1987, p. 34-35) analisa a necessidade de controle

social do capital: “Ora, o fato é que nos defrontamos aqui com uma contradição interna de um sistema de produção e controle: um sistema que não pode evitar o aumento das expectativas, mesmo ante a ameaça de um completo colapso de sua capacidade em satisfazê-las”.

Os alunos voltaram às aulas de forma presencial em outubro de 2021, mas as mazelas sociais que atingem, de forma prioritária, os alunos das escolas públicas, fruto da expropriação que as suas famílias sofrem, permanentemente, se mostram mais uma vez como feridas abertas. A preocupação, neste momento, incide sobre a evasão escolar. O Globo, na edição de domingo do dia 7 de novembro de 2021, mostra o drama vivido por alunos e famílias nesta volta às aulas, em matéria intitulada: “O difícil retorno à escola”; a reportagem mostra algumas histórias de alunos das escolas do Rio de Janeiro. Um deles deixou de estudar para trabalhar e ajudar no sustento da família, outra aluna engravidou e, além do abandono escolar, vive sem condições de garantir o próprio sustento e do filho, outros não conseguiram sequer acompanhar às aulas *online*, por falta de celular. A matéria mostra também os esforços de professores e das escolas para trazer esse aluno de volta às aulas, mesmo sabendo de suas duras condições de vida (GALDO; SCHIMIDT, 2021).

Situações como essas, apontadas pela imprensa, reforçam os achados de nossa pesquisa de imersão na realidade de uma escola pública da periferia do estado do Rio de Janeiro. Mas podem, perfeitamente, evidenciar as situações vividas por milhares de crianças e jovens espalhados por esse imenso Brasil, e devem ser consideradas na elaboração das políticas públicas, como também fazer parte dos nossos esforços como educadores para que mudanças profundas sejam implementadas na forma como vivemos em sociedade.

Considerações finais

Estas considerações finais buscam destacar a análise das principais questões teóricas e práticas que enfrentamos na pesquisa sobre a educação escolar, em nossa prática acadêmico-científica e profissional. Seu tempo é o tempo presente, da emergência da pandemia da Covid-19 e suas consequências na vida dos alunos e seus familiares, dos professores e gestores de uma escola de nível fundamental e médio, de um bairro da região metropolitana do Rio de Janeiro, de março de 2020 a outubro de 2021. O trabalho também se desenvolveu considerando os documentos legais e os encaminhamentos políticos dados pelas autoridades educacionais do estado do Rio de Janeiro, no contexto das diretivas nacionais.

Temos como pressuposto que a análise do tempo presente tem as mesmas exigências epistemológicas da história sobre fatos do passado. Exige a localização no tempo-espaço dos

acontecimentos, a explicitação das fontes documentais, dos sujeitos envolvidos e do contexto do objeto de pesquisa.

Reconhecemos a difusão rápida e extensa da Covid-19, a aceleração do tempo pelas tecnologias, a busca de soluções para a educação escolar pelo ensino remoto, diante das exigências do distanciamento social. Convivemos com a angústia do manejo inesperado de novas metodologias e da carência de equipamentos e condições de vida dos alunos (alimentação, moradia, internet, computadores e/ou celulares) para acompanharem as lições elaboradas pelos professores.

Desamparo, fome e privação tecnológica constituem a totalidade social, “síntese de múltiplas determinações” (MARX, 1977, p. 229), com que os sujeitos sociais fazem a história nestes tempos difíceis. Estas não são apenas palavras, são produtos de uma estrutura social, cujas necessidades humanas não são supridas por meio de políticas econômicas e sociais universalizadas para o trabalho, o emprego e o atendimento às necessidades de vida de toda a população.

Pela observação participante e nossa inserção no sistema de ensino local, vimos como muitas crianças, repentinamente, ficaram sem a alimentação diária, com os seus pais desempregados, sem internet e sem meios digitais para, no mínimo, continuar alimentando o corpo físico e o seu desenvolvimento cognitivo. Neste contexto, cada vez mais a escola é chamada a desempenhar diversos papéis sociais, o que a afasta de sua função primeira, a educação.

Estes fatos do cotidiano escolar não são aceitáveis diante do agravamento das desigualdades sociais, da crescente polarização que pauta a estrutura global do sistema capitalista, em que prevalecem os interesses do mercado e a financeirização da economia. Acrescente-se nossa situação de país dependente dos países desenvolvidos, que se articulam com os interesses das elites nacionais, como bem evidenciam Marini (2000), Fernandes (1973) e outros.

Face às contradições entre o que a infância e a juventude necessitam e o que os sistemas de ensino lhes oferecem, com o agravante das restrições sociais e econômicas destes dias de pandemia, cabe lembrar o conceito de escola unitária de Gramsci (2011): que a função do Estado que é a de assumir plenamente as despesas com instrução que estão a cargo da família e pesam para as famílias de trabalhadores de baixa renda. É somente com a educação pública que se pode oferecer uma educação de qualidade a todos, independente das classes sociais a que pertencem.

REFERÊNCIAS

- ALFANO, B. Tempo na pandemia de estudo de adolescentes das classes mais altas é 64% maior do que dos pobres. **O Globo**, 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/tempo-na-pandemia-de-estudo-de-adolescentes-das-classes-mais-altas-64-maior-do-que-dos-pobres-24703054>. Acesso em 27/07/2021
- ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil**. A ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina; Faperj, 2009.
- BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BAUMAN, Z. Sobre escrever cartas... de um mundo líquido moderno. *In*: BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BECKER, H. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- BRASIL. **Resolução n. 02, de 09 de abril de 2020**. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE durante o período de estado de calamidade pública[...]. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020a Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13453-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%B0-02,-de-09-de-abril-de-2020>. Acesso em: 12 mar. 2022.
- BRASIL. **Resolução n. 06, de 08 de maio de 2020**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Brasília, DF: MEC; FNDE, 2020b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13511-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-6,-de-08-de-maio-de-2020>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- CIAVATTA, M. A história do presente - Uma opção teórica marxista para a pesquisa em trabalho e educação? SEMINÁRIO DE PESQUISA DO GRUPO THESE, 9., 2009, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: UFF, UERJ e EPJIV, 2009. No prelo. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l202.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2021.
- FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: Um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GALDO, R.; SCHIMIDT, S. O difícil retorno à escola: Professores vão às casas de alunos faltosos e criam até grupo de “detetives” para evitar a evasão. **O Globo**, Rio de Janeiro, 2021.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

HOBBSAWN, E. **A era dos extremos: O breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MARINI, R. M. **Dialética da dependência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MARX, K. **Contribuição para a crítica da economia política**. Lisboa: Estampa, 1977.

MARX, K. **O capital**. (Crítica da economia política). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 4, n. 2, p. 3-14, maio/dez. 1996. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n05-06/n05-06a02.pdf>. Acesso em: 23 maio 2021.

MÉSZÁROS, I. **A necessidade de controle social**. São Paulo: Ensaio, 1987.

MÉSZÁROS, I. **Produção destrutiva e Estado capitalista**. 2. ed. São Paulo: Editora Ensaio, 1996.

NORA, P. Entre mémoire et histoire: La problématique des lieux. *In*: NORA, P. **Les lieux de mémoire**: La République. Paris: Gallimard, 1984.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n. 46.970, de 13 de março de 2020**. Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (Covid-19), do regime de trabalho de servidor público e contratado, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Governo do Estado, 2020a. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjE%2C>. Acesso em: 12 jan. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE n. 376, de 23 de março de 2020**. Orienta as Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro [...]. Rio de Janeiro: Presidência do CEE, 2020c. Disponível em: http://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D_2020-376.pdf. Acesso em: 25 abr. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Recomendação n. 01/2020, de 03 de abril de 2020**. Rio de Janeiro: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, 2020b. Disponível em: http://www.mprj.mp.br/documents/20184/540394/recomendao_covid19_educacao__distncia_escolas_estaduais.pdf. Acesso em: 25 abr. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Resolução SEEDUC n. 5993, de 19 de outubro de 2021**. Dispõe sobre as diretrizes para o retorno das aulas presenciais no sistema estadual de ensino do Rio de Janeiro, em todas suas etapas e modalidades, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Secretário de Estado de Educação, 2021. Disponível em: <https://ibee.com.br/materia/resolucao-seeduc-5993-de-19-10-2021-dispoe-sobre-as-diretrizes-para-o-retorno-das-aulas-presenciais-no-sistema-estadual-de-ensino-do-rio-de-janeiro-em-todas-suas-etapas-e-modalidades-e-da-outras-p/>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SANTOS, T. **A teoria da dependência. Balanço e perspectivas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: Novas aproximações.** Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, F. G. **Ensino Médio Integral e Integrado à Educação Integral Profissional: Mediações e contradições na formação da classe trabalhadora.** 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, sob a orientação da Prof.(a) Dr.(a) Maria Ciavatta. Niterói: UFF, 2019

Como referenciar este artigo

SILVA, F. G.; CIAVATTA, M. A escola em tempos de pandemia: Desamparo, fome e privação tecnológica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2494-2512, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.16730>

Submetido em: 30/04/2022

Revisões requeridas em: 09/07/2022

Aprovado em: 11/10/2022

Publicado em: 30/12/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

