

AS ESTRATÉGIAS DO BRASIL E DE PORTUGAL PARA LIDAR COM A
PANDEMIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

*LAS ESTRATEGIAS DE BRASIL Y PORTUGAL PARA HACER FRENTE A LA
PANDEMIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO*

*BRAZIL AND PORTUGAL'S STRATEGIES TO DEAL WITH THE PANDEMIC IN THE
EDUCATIONAL CONTEXT*



Celina Maria Linhares PAIVA¹
e-mail: celinalinharespaiva@gmail.com



Gisafran Nazareno Mota JUCÁ²
e-mail: gisafranjuca@gmail.com

Como referenciar este artigo:

PAIVA, C. M. L.; JUCÁ, G. N. M. As estratégias do Brasil e de Portugal para lidar com a pandemia no contexto educacional. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023026, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17264>



| Submetido em: 10/10/2022
| Revisões requeridas em: 24/01/2023
| Aprovado em: 03/02/2022
| Publicado em: 04/05/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza – CE – Brasil. Doutoranda em Educação Brasileira.

² Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza – CE – Brasil. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Pós-doutorado em História Urbana pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

RESUMO: O presente artigo se propõe a analisar como Brasil e Portugal, países que guardam relações históricas, se posicionaram no enfrentamento da pandemia do coronavírus no contexto educacional. Comparando as estratégias adotadas pelos dois países, se busca responder ao seguinte questionamento: as estratégias adotadas pelos gestores da educação brasileira foram eficientes para enfrentar o momento de crise? Era possível ter seguido outro caminho? Para efetuar tal análise, adotou-se um levantamento bibliográfico, com o detalhamento das ações implementadas pelos dois países para enfrentar o maior desafio educacional do século XXI. Os resultados da análise demonstram que o Brasil, de maneira equivocada, apostou apenas no Ensino Remoto Emergencial, sendo que não havia infraestrutura adequada para fazê-lo, o que prejudicou milhões de estudantes no país. Portugal mesclou formatos e conseguiu melhores resultados, o que acarretou consequências bem visíveis, como um menor tempo de fechamento dos estabelecimentos de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Educação comparada. Educação a distância. Políticas educacionais.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar cómo Brasil y Portugal, países que tienen relaciones históricas, se han posicionado para hacer frente a la pandemia de coronavirus en el contexto educativo. Comparando las estrategias adoptadas por los dos países, buscamos responder a la siguiente pregunta: ¿fueron eficientes las estrategias adoptadas por los gestores educativos brasileños para enfrentar el momento de crisis? ¿Era posible haber ido por otro camino? Para llevar a cabo este análisis, se adoptó una encuesta bibliográfica que detalla las acciones implementadas por los dos países para enfrentar el mayor desafío educativo del siglo XXI. Los resultados del análisis muestran que Brasil, de manera equivocada, apostó solo por la Enseñanza Remota de Emergencia, y no había una infraestructura adecuada para hacerlo, lo que perjudicó a millones de estudiantes en el país. Portugal fusionó formatos y logró mejores resultados, lo que llevó a consecuencias muy visibles, como un menor tiempo de cierre de los establecimientos educativos.

PALABRAS CLAVE: Pandemia. Educación comparada. Educación a distancia. Políticas educativas.

ABSTRACT: This paper aims to analyze how Brazil and Portugal, countries with historical relations, positioned themselves to face the pandemic of the coronavirus in the educational context. Comparing the strategies adopted by the two countries, we seek to answer the following question: were the strategies adopted by the Brazilian educational managers efficient to face the moment of crisis? Could another path have been taken? To carry out this analysis, a bibliographical survey was adopted, detailing the actions implemented by the two countries to face the greatest educational challenge of the 21st century. The results of the analysis show that Brazil, in a mistaken way, bet only on Emergency Remote Learning, since there was no adequate infrastructure to do so, which harmed millions of students in the country. Portugal mixed formats and got better results, which led to very visible consequences, such as a shorter time of closure of the schools.

KEYWORDS: Pandemic. Comparative education. Distance education. Educational policies.

Introdução

No último dia do ano, na virada de 2019 para 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) foi notificada pelo governo chinês sobre a ocorrência de dezenas de casos de uma espécie de pneumonia de origem desconhecida na cidade de Wuhan. No início de janeiro, os cientistas conseguiram identificar que se tratava de um novo tipo de coronavírus que, até então, era um vírus conhecido no meio médico por provocar resfriados comuns. Em menos de um mês, o vírus se alastrou de tal maneira que levou a Organização Mundial de Saúde a declarar, pela sexta vez na história³, que o surto se tratava de uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o mais elevado nível de alerta da OMS. Em 11 de março, veio a notícia de que o surto deixava de estar localizado e restrito a uma região ou grupo de países e que, por conta disso, passava a ser considerado como uma pandemia.⁴

Com esse anúncio, as autoridades de saúde reconheciam que o vírus SARS-Cov-2 circulava com grande velocidade pelo mundo e que era urgente a adoção de medidas restritivas de proteção e prevenção para conter esse avanço vertiginoso, entre elas estava o distanciamento. “Historicamente, quando o Estado se vê diante da responsabilidade de lutar contra o alastramento de uma doença, ele se reveste do seu poder de autoridade que pode determinar quando as liberdades individuais devem ser suspensas” (LIMA, 2021, p. 132).

O que se deu a partir daí ainda está bastante vivo em nossa memória recente: paralisação de todas as atividades não-essenciais em grande parte do mundo, cidades desertas, distanciamento físico entre as pessoas, novos protocolos de biossegurança, recomendações exaustivas sobre o uso de máscaras, apelos constantes para a correta lavagem das mãos.

Nesse contexto, milhares de escolas e universidades ao redor do mundo precisaram suspender suas atividades, num cenário repleto de incertezas e desafios. Segundo monitoramento empreendido pela Unesco⁵, mais de 1,5 bilhão de alunos foram afetados com a crise do coronavírus, crianças e jovens residentes em países com realidades políticas, econômicas, sociais e educacionais completamente diversas, mas que encontram na escola um espaço privilegiado de interações. Esse afastamento, obviamente, trouxe consequências extremamente prejudiciais para o processo de desenvolvimento e aprendizagem que ainda estão

³ As outras emergências foram: pandemia de H1N1, em 2009; em 2014 por surto de ebola na África Ocidental e disseminação de poliovírus; em 2016, pelo surto de Zika vírus e 2018 surto de ebola na República Democrática do Congo.

⁴ Histórico da Pandemia de COVID 19. Organização Pan-americana de Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 22 set 2022.

⁵ Educação: do fechamento das escolas à recuperação. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/covid-19/education-response>. Acesso em 20 set 2022.

sendo estudadas, já que é na escola que se estabelecem trocas e relações sociais que fundamentam e consolidam os processos de aquisição do conhecimento, conforme discorre Vygotsky (1994).

Outro levantamento feito pela Unicef⁶ e divulgado em dezembro de 2021 expõe que os prejuízos ocasionados pelo fechamento das escolas podem comprometer uma geração inteira e representam uma perda econômica da ordem de US\$ 17 trilhões, o que corresponde a 14% do PIB mundial. Prejuízos no presente e no futuro, já que, em se falando de educação, a repercussão do que ocorreu com a crise do coronavírus deve se prolongar por muitos anos.

É importante destacar que por mais que estejamos falando de uma doença que se disseminou por todo o mundo, isso não significa que todos os países foram impactados da mesma forma pela COVID-19. Por exemplo, Itália, Estados Unidos e Brasil foram, em momentos distintos, epicentros da doença, com uma curva de contágio muito superior ao registrado em outras nações. E o número de casos, internações e mortes é, sem dúvida, um fator que impacta diretamente nas estratégias adotadas pelos países para enfrentar a crise, revelando também acertos e omissões dos governos.

Dito isso, neste artigo vamos buscar entender como dois países que viveram cenários bem distintos durante a pandemia da COVID-19 – Brasil e Portugal – elaboraram suas estratégias no campo educacional para enfrentar a realidade imposta pelo vírus. A escolha de Portugal se deve pelas relações históricas, culturais e sociais entre as duas nações, pelo modo diferente como os dois países lidaram com a gravidade da pandemia, bem como pela relação acadêmica e de pesquisa existente entre o Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, mais precisamente a Linha de História e Educação Comparada (LHEC), em que nós estamos inseridos, com o país europeu.

A intenção é que, ao comparar as duas realidades tão distintas, consigamos vislumbrar com mais clareza os aspectos positivos e negativos das políticas dos dois países e, assim, responder à seguinte questão: as estratégias educacionais adotadas pelo governo brasileiro foram adequadas à realidade do país? Para tanto, faremos um levantamento bibliográfico que ampare a análise do tema, assim como nos apoiaremos nas ideias que sustentam a relevância de uma abordagem de história comparada. Haupt (1998) defende que, ao comparar exemplos

⁶ Perdas de Aprendizagem com a Covid 19 podem custar a esta geração de estudantes quase US\$ 17 trilhões em ganhos durante a vida, 2021. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/perdas-de-aprendizagem-com-covid-19-podem-custar-a-esta-geracao-de-estudantes-ganhos-durante-a-vida>. Acesso em 28 set 2022.

estrangeiros a partir de uma problemática comum, é possível ampliar o horizonte das análises e encontrar analogias e novas interpretações.

Brasil e a gestão da educação na pandemia

Segundos dados da Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁷, o Brasil foi o quarto país do mundo que passou mais tempo com as escolas fechadas: foram 178 dias de fechamento dos estabelecimentos de ensino. Em Portugal, o calendário do emergencial foi bem mais enxuto.

Esses números muito nos revelam sobre as estratégias adotadas pelos dois países para enfrentar as adversidades e os desafios impostos pela pandemia. No Brasil, o Ministério da Educação publicou, no dia 17 de março de 2020, a portaria 343, que orientava a suspensão, por 30 dias prorrogáveis, das aulas presenciais na Educação Básica e no Ensino Superior, nas esferas pública e privada, e, no entanto, autorizava a substituição das aulas presenciais por Aulas Remotas Emergenciais (BRASIL, 2020).

Neste ponto, é importante fazer uma diferenciação conceitual importante: há uma grande diferença entre Ensino Remoto Emergencial e Educação a Distância, por mais que, para o senso comum, esses conceitos possam parecer semelhantes. Considera-se ensino a distância toda modalidade de transmissão de conhecimento em que professor e aluno - ou outros agentes envolvidos nesse processo - não ocupam o mesmo espaço, ao mesmo tempo. A EAD, nesse sentido, vem suprir uma demanda de formação para uma parcela da população que não tinha como frequentar a escola tradicional, mas que desejava obter conhecimento.⁸ É um processo, segundo Nova e Alves (2003), que utilizava ferramentas de comunicação e com poucas possibilidades de interação na sua origem. Cenário que muda com o advento das tecnologias da informação, que permitem a ampliação da EAD no território brasileiro.

Nesse sentido, compreendemos a Educação à Distância como uma das modalidades de ensino-aprendizagem, possibilitada pela mediação dos suportes tecnológicos digitais e de rede, seja esta inserida em sistemas de ensino presenciais, mistos ou completamente realizada através da distância física. Isso obviamente amplia a complexidade e as variáveis envolvidas na

⁷ Sant'Anna, Emílio. Brasil foi o 4º país do mundo com mais tempo de escolas fechadas, diz OCDE. Terra, 2022. Disponível em: <https://www.terra.com.br/economia/dinheiro-em-acao/brasil-foi-o-4-pais-com-mais-tempo-de-escolas-fechadas-na-pandemia-diz-ocde,ee5057bc0ff3a4bce1c40fc39468102bsovfpxpml.html>. Acesso em 30 jan. 2023.

⁸ No Brasil, o crescimento da modalidade de Educação a Distância coincide com a exigência feita pela Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, que passa a exigir mais qualificação do corpo docente que vai atuar na Educação Básica e Ensino Superior.

discussão e, por sua vez, obriga-nos a fragmentar as reflexões em questões mais específicas (NOVA; ALVES, 2003, p. 07).

Já o Ensino Remoto Emergencial (ERE), como o próprio nome sugere, é uma estratégia pontual, temporária, para prover acesso ao conteúdo que deveria ser dado presencialmente ou de forma híbrida. Preserva-se, assim, o distanciamento social, já que professor e aluno estão conectados, mas não no mesmo ambiente e a aula acontece com o suporte de recursos digitais, havendo a possibilidade de interação. “No ERE, professor e aluno estão online, conectados via dispositivos computacionais, durante a mesma carga horária que teria a aula presencial, ou seja, tem-se aí uma transposição do ensino presencial físico para os contextos digitais.” (DE OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020, p. 7).

Esta modalidade de ensino, que se tornou imperativa por conta da pandemia, exigiu uma intensa e rápida adaptação de todos os agentes envolvidos no cenário educacional: governos, que tiveram de pensar em estratégias de inclusão digital; dirigentes de escolas e professores, que precisaram adaptar suas aulas e tipos avaliação para o formato digital, dos alunos e as famílias.

Assim, abruptamente, o sistema educacional brasileiro, que conta com 47,3 milhões de estudantes só na Educação Básica e abarca uma complexa realidade, com problemas históricos e estruturais, se viu diante de um cenário absolutamente novo e completamente destruturante: ter que dar conta de prover aulas remotas emergenciais como o único meio de garantir o direito constitucional dos estudantes à educação.

O ambiente escolar, em um triste momento, antecipa o tempo da internet e da computação trazendo uma oportunidade pedagógica que talvez fosse empregue futuramente. A grande questão é que infelizmente as medidas tecnológicas fogem de muitas realidades brasileiras dos estudantes. Os recursos financeiros que encontramos nas redes privadas de ensino é uma realidade distante de muitas das escolas públicas. Para a excelência na transmissão do conhecimento em diferentes classes sociais seria necessário que o mundo não existisse barreiras sociais e econômicas, todos usufruiriam de uma ótima infraestrutura e aparatos tecnológicos o que é uma realidade lamentavelmente ilusória (ROCHA; QUINTÃO, 2020, p. 6).

Entre março e junho de 2020, em meio a uma crise sem precedentes para a educação, o MEC foi comandado por três nomes diferentes. Essa dança de cadeiras era só a ponta do iceberg. A Rede Brasileira Mulheres Cientistas⁹ redigiu uma Nota Técnica (NT) N° 5 - A

⁹ Criada em abril de 2021, no auge da 2ª onda da pandemia e do negacionismo em parte dos representantes políticos brasileiros, essa iniciativa tinha o objetivo de fomentar o debate e dar suporte à criação de políticas públicas - especialmente nas áreas da educação, saúde; violência; assistência social, trabalho, moradia e mobilidade - voltadas para mulheres.

educação na pandemia e a omissão do Governo Federal - em que os autores listam exemplos de como o governo descumpriu o seu papel constitucional de garantir o direito constitucional à educação no território nacional e qual foi o impacto dessa omissão. A NT rememora, por exemplo, o veto do governo federal ao projeto de lei que garantiria banda larga às escolas públicas brasileiras. O documento cita ainda outras questões relacionadas à condução das políticas educacionais na pandemia e faz uma série de questionamentos:

1. Por que o Governo Federal foi omissos nas questões relativas à educação, recusando-se a assumir a coordenação da resposta à crise por meio do MEC e do Ministério da Saúde? 2. O MEC agiu de acordo com sua função constitucional redistributiva e supletiva para a garantia da equalização de oportunidades? Se não agiu, por que isso se deu? 3. Por que o MEC se recusou a assumir diretrizes para a educação durante a pandemia e a identificar as dificuldades com o ensino remoto das escolas em Estados e municípios? 4. Por que houve redução do orçamento para a educação, em vez de adicional de recursos financeiros alocados para escolas públicas durante a pandemia? 5. Quais ações foram empreendidas com vistas a garantir às crianças das comunidades mais vulneráveis o direito à infância e aos cuidados necessários, tal como previsto no Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8069/1989)? (REDE BRASILEIRA DE MULHERES CIENTISTAS, 2021).

A Constituição Federal do Brasil (1988), redigida há mais de 30 anos, assevera a responsabilidade do Estado com um processo transformador e fundamental com o desenvolvimento humano: a educação. A nossa Carta Magna estabelece, no seu artigo 205, que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Já o artigo 206 determina que “o ensino deve ser ministrado com igualdade de condições que garantam o acesso e a permanência do estudante na escola” (BRASIL, 1988).

Essa equidade, porém, nunca foi uma realidade em nosso país. E, na pandemia da COVID-19, esse abismo se tornou ainda mais profundo por conta de omissões do governo federal, que se furtou de realizar uma coordenação nacional das ações de enfrentamento à pandemia no campo da educação, com políticas claras de conectividade, distribuição de equipamentos, capacitação e verbas. “Os municípios, surpreendidos por uma medida que exige imediato investimento em equipamentos e formações para que os professores [...] pudessem se adequar, tiveram problemas (ANJOS; FREITAS, 2021, p. 88). Neste vácuo, estados e municípios tiveram que tomar a gestão e foram adotando as medidas que mais se adequasse às suas realidades e necessidades.

Portugal e o #Fiqueemcasa

Em Portugal, os dois primeiros casos de COVID-19 foram notificados em 02 de março. Dez dias depois, o governo português decidiu suspender, a partir do dia 16, todas as atividades letivas, não letivas e formativas que contassem com presença de estudantes em estabelecimentos de ensino públicos. Esse prazo, inicialmente, se estenderia até o dia 09 de abril. No país, a maior parte do ensino é público (apenas os infantários e o ensino superior são pagos) e o fechamento das escolas se deu próximo ao fim do ano letivo, já que as aulas começam em setembro e terminam em junho, deixando cerca de 2 milhões de crianças e adolescentes em casa antes do período previsto, incluindo 712 mil crianças do ensino pré-escolar e básico, 1,1 milhão de jovens do ensino secundário e 347 mil do ensino superior. Nos dois meses seguintes, crianças e adolescentes dos ciclos básico e do ensino secundário tiveram acesso a aulas online, organizadas ao critério de cada escola e professor (MARQUES, 2021).

Para complementar essas atividades e garantir que os 50 mil alunos portugueses sem acesso à internet não ficassem excluídos das aulas online, o governo português estabeleceu uma parceria com a Empresa Pública de Rádio e TV - a RTP, que levou conteúdo complementar diretamente para as casas portuguesas, nos moldes da Telescola, iniciativa implementada no país entre 1965 e 1987. Tratava-se do programa #EstudoemCasa.

Inicialmente, e no que respeita desde os jovens do ensino fundamental ao secundário, o ensino era disponibilizado por dois canais públicos de televisão que apresentavam aulas simuladas, pré-gravadas, abrangentes porque realizadas em blocos disciplinares destinados simultaneamente a dois níveis de escolaridade e de que decorreu o desinteresse por parte dos estudantes porque, estando numa classe determinada ou “já tinham dado aquela matéria” ou “esta matéria não é do meu nível” sem qualquer tipo de interação professor-aluno (CABRITO, 2021, p. 131).

A partir do dia 20 de abril, as aulas passaram a ser ministradas entre às 09h da manhã e às 18h e o aluno poderia acompanhar como uma forma de complementar a formação que estava tendo na escola convencional. As aulas do #EstudoemCasa eram veiculadas na TV aberta e no cabo, além de também ser transmitida pelo site da emissora portuguesa.

Houve também, no país, um convite à mobilização de toda a sociedade, frente ao enorme desafio delineado, que contou com a participação de bibliotecas, associação de pais e de outras organizações sociais, para garantir o acesso dos alunos aos conteúdos escolares (MARQUES, 2021). O governo português tornou-se um grande articulador desses esforços - o presidente Marcelo Rebelo de Sousa, no mandato desde 2016, que também é professor de Direito, chegou a dar uma aula na TV - conclamando até mesmo as organizações privadas para atuar e dar

suporte para as instituições de ensino. “Cabe ao Ministério da Educação, e não às autarquias, garantir as soluções e os meios tecnológicos adequados que garantam o direito universal à educação” (LIMA JUNIOR, 2020, p. 21).

Além disso, o Estado português executou um programa chamado Escola Digital¹⁰, que destinou 400 milhões de euros para a compra de computadores para a comunidade escolar e programas de conectividade. Para dar suporte aos pais que precisavam trabalhar, as creches tiveram um estatuto próprio de funcionamento e foi mantido o programa de fornecimento de refeições para as crianças.

O encerramento das escolas fez emergir uma série de outros fatores que colocam a escola em lugar de especial atenção, possibilitando um reforço do papel de suas atividades para a estrutura social, manutenção do sistema e a diminuição das desigualdades, não só pela universalidade do acesso ao conhecimento, mas por outras questões mais imediatas, como a alimentação e o suporte no qual se apoia o desenvolvimento das estruturas de trabalho (LIMA JUNIOR, 2020, p. 73).

Essa breve explanação mostra como a postura dos dois países, que guardam relações históricas, sociais e educacionais, foi bem diferente no enfrentamento das consequências da pandemia para a educação. “Se em Portugal a escola pública é bem valorizada pela população e as regras governamentais serviram a todos os estabelecimentos de ensino, no Brasil a diferença entre o ensino público e privado se exacerbou.” (MARQUES, 2021, p. 120).

Escola com distância

Dados da Unesco revelam que metade dos alunos afetados pela pandemia não têm acesso a um computador em casa, obtendo uma representatividade de 826 milhões de estudantes que ficaram impedidos de ter acesso à escola, no contexto pandêmico, em que boa parte das aulas se deu num contexto de aulas remotas e em ambientes virtuais, que exigiam acesso a computadores, tablets e celulares conectados à internet. Por mais contraditório que seja, enquanto uma parte dos estudantes podia ter acesso às aulas no conforto de suas casas, com poucos cliques, para outra parcela do alunado a escola ficou mais longe, distante e inacessível.

No Brasil, um levantamento trazido pelo jornal da Universidade de São Paulo atesta como esse dado global reflete bem a realidade brasileira no contexto apresentado.

¹⁰ Primeira fase do programa Escola Digital prevê a distribuição de 100 mil computadores. TSF, 20 ago. 2020. Disponível em: <https://www.tsf.pt/portugal/sociedade/primeira-fase-do-programa-escola-digital-preve-distribuicao-de-100-mil-computadores-12537814.html> Acesso em: 19 set 2020.

No Brasil pré-pandemia, 16,5 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos viviam em domicílios com condições limitadas para a educação remota, sem conexão com internet ou com velocidades de download abaixo de 4 Mbps. Nas áreas rurais, a inadequação da infraestrutura atingia 85% dos jovens dessa faixa etária (4,1 milhões) (INEXISTÊNCIA..., 2020)

Em Portugal, por mais que as desigualdades não sejam tão grotescas, elas também existem. Dados apresentados por Cabrito (2021) mostram que 17,2% da população portuguesa vive numa faixa de risco para a pobreza e que cerca de 5,5% dos habitantes não têm acesso à internet. Outro problema relatado foi a falta de familiaridade dos docentes com a tecnologia, bem como de parte do alunado, o envelhecimento dos professores e a comunicação falha entre família e escola.

Apesar de todos os esforços promovidos pelos docentes, as desigualdades no acesso ao ensino de cada criança ou jovem sobressaíram, condicionando o percurso escolar a longo prazo de todos aqueles que não dispunham de recursos tecnológicos que lhes permitissem aceder a esta nova metodologia de ensino – ensino a distância – e que foram, assim, de certa forma penalizados nas suas aprendizagens. Cientes destes condicionalismos, o Ministério da Educação deu indicações para que no início do ano letivo de 2020/2021, houvesse lugar a um período de recuperação e/ou consolidação das aprendizagens relativas ao ano transato (RODRIGUES; ANDRÉ; MIRANDA; MUCHARREIRA, 2021, p. 249).

Os dados acima apresentados convergem para o pensamento de Santos (2020). O autor defende que a pandemia vem agravar um estado de crise permanente provocada pelo capitalismo e suas exclusões. Em momentos históricos como os atravessados a partir de 2020, com a COVID-19, os governos e as organizações se mobilizam para resolver as consequências da crise, sem atacar as suas causas. E, assim, o ciclo de exclusão se perpetua, deixando os grupos vulneráveis - como mulheres, trabalhadores informais e refugiados - ainda mais excluídos.

Bourdieu e Passeron (1992), ao analisarem o sistema de ensino francês na década de 1960, retratam a escola como um ambiente mediador do processo de ensino-aprendizagem, mas uma instituição carregada de desigualdades, excludente e parcial. Eles trabalham com o conceito de capital cultural – elementos que os alunos trazem do meio externo para a sala de aula – que acabam funcionando como uma violência simbólica e uma ferramenta de exclusão. No caso da pandemia, tanto alunos como professores foram alvo dessa violência por não terem as credenciais e tecnologias necessárias para adentrar neste ambiente digital.

Na mesma direção, Lima Júnior (2020) aponta que as diferenças de capital cultural dos indivíduos tornam-se um agente de seleção no ambiente escolar, separando os herdeiros, quem possui condição de se adequar ao modelo educativo, daqueles que ficam para trás.

As estruturas presentes no cotidiano escolar foram hiperbolizadas durante a pandemia, tornando mais evidentes uma série de desigualdades que convivem regularmente no cotidiano escolar [...]. As diferenças entre capital cultural se esgarçam e tornam-se um fardo mais pesado quando não se assumem como um impedimento para a continuidade do processo educativo reconfigurado (LIMA JUNIOR, 2020, p. 29).

O que a análise efetuada deixa transparecer é que a pandemia foi um período em que medidas urgentes tiveram que ser adotadas pelos governos, mas apesar do discurso de enxergar na crise uma oportunidade de mudança, propalada por alguns entes, o que se viu no contexto educacional foi a adoção de um modelo a distância que, guardadas as devidas proporções entre Brasil e Portugal, são excludentes na sua gênese.

O sentido fixado à educação em vista ao momento excepcional esvai qualquer forma de excepcionalidade e se mostra como habitual manutenção e reforço das estruturas pré-existentes, pré-pandêmicas e que buscam se perpetuar, mesmo tendo evidenciadas suas contradições, seus limites e o seu viés excludente (LIMA JUNIOR, 2020, p. 28).

E as consequências dessas escolhas feitas por instituições e governos já começam a aparecer: uma rápida pesquisa em sites de busca lista inúmeros estudos que apontam consequências devastadoras da pandemia para a educação, como atraso no desenvolvimento, ansiedade entre os membros da comunidade acadêmica e evasão escolar. A Unesco fala em uma catástrofe geracional, tamanho o prejuízo para a infância, especialmente na América Latina, no Caribe, na Ásia Central e Meridional. Mais de 100 milhões de crianças não serão capazes de ler ou escrever corretamente e 584 milhões de crianças não têm as habilidades básicas de leitura. Os estudantes precisam, então, de apoio intensivo para recuperar a educação perdida. As escolas também devem ir além dos locais de aprendizagem para reconstruir a saúde mental e física das crianças, o desenvolvimento social e a nutrição.

Considerações finais

O mundo todo foi afetado pela pandemia da COVID-19. Dois anos após o início do período pandêmico, em muitos locais as máscaras já ficaram para trás, os recipientes de álcool em gel estão vazios, o distanciamento social e tudo o que passamos vai ficando na memória, como uma lembrança ruim e dolorida, especialmente para os grupos mais afetados pela pandemia, aqueles que perderam um amor ou parte da sua dignidade para o vírus. O autor Boaventura de Sousa (2020) alerta que toda quarentena é discriminatória e impacta mais diretamente grupos historicamente mais desprotegidos, como os idosos, as mulheres, os

refugiados e as crianças E o que seria um período de exceção, torna-se, cada vez mais, uma situação de permanência.

Para barrar o colapso do sistema hospitalar ao redor do mundo, foi necessário paralisar outros sistemas, considerados não essenciais, e o sistema educacional foi um deles. Escolas e universidades foram fechadas ao redor do mundo e cada governo buscou adotar uma estratégia que mais se adequasse a sua realidade e as necessidades da sua comunidade estudantil.

No caso da análise empreendida, podemos constatar que, apesar de terem adotado a educação a distância como forma de garantir aos estudantes o direito de acesso aos estudos, a forma como os dirigentes brasileiros e portugueses fizeram isso foi distinta. No Brasil, o Ministério da Educação foi bastante omissivo em tomar para si a responsabilidade de coordenar os esforços nacionalmente e propor alternativas mais viáveis para a nossa realidade, já que no período pré-pandêmico era evidente o acesso limitado da população mais pobre à internet. Esse descaso obrigou estados e municípios a irem adotando medidas de forma desconexa, sem uma centralização que traria um norte indispensável naquele momento de caos absoluto. Não havia uma política clara de conectividade, distribuição de equipamentos, capacitação e verbas. Tampouco, um olhar sobre as estruturas já existentes, que poderiam ter sido melhor aproveitadas. As universidades e outras instituições não foram chamadas para colaborar.

Em Portugal também houve uma proposta maciça da educação a distância como alternativa para superar a crise provocada pela pandemia. Contudo, o governo, por sua vez, propôs outros modelos, como o uso da emissora estatal para a emissão de conteúdos didáticos, orientou as províncias, geriu os recursos e coordenou os esforços de mobilização. Desde o início da pandemia, demonstrou estar aberto a buscar as melhores estratégias e ouvir a sociedade para enfrentar tão grande desafio.

Por mais que caiamos no risco de enquadrarmos no que Saviani (2012, p. 33) classifica como educação compensatória, colocando sob a responsabilidade da educação uma série de problemas que não são fundamentalmente educacionais, a realidade - *a priori* - excludente da educação a distância deveria ter sido considerada pelos gestores públicos antes de ser adotada como estratégia praticamente única para enfrentar os desafios da pandemia.

A falta de uma coordenação nacional, de uma política emergencial voltada para o campo da educação aqui no Brasil, obrigou estados e municípios a irem traçando estratégias locais, de acordo com suas realidades e orçamentos, mas sem suporte do Estado brasileiro, num descumprimento claro das obrigações contidas na Constituição do nosso país que determina ser dever do Estado equalizar as oportunidades educacionais entre as unidades da federação.

O Ministério da Educação e seus técnicos não propuseram um outro desenho de política nacional, como aconteceu com Portugal. Talvez, a estratégia adotada no país europeu, de usar também a televisão para disseminar os conteúdos, tivesse sido uma saída interessante em nosso país, já que há uma rede de infraestrutura de transmissão muito mais estabelecida e infiltrada nos rincões brasileiros do que a internet. Como pontua Wenczenovicz (2020), os obstáculos eram enormes, com falta de acesso a computadores e internet, carência de estrutura física domiciliar que fosse propícia para o estudo e o despreparo das famílias mais pobres para dar suporte aos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, K. S. FREITAS, L. G. As implicações da pandemia do coronavírus na gestão educacional de Altamira. *In: ALMEIDA, F. A. (org.). Políticas Públicas, Educação e Diversidade: Uma compreensão científica do real.* Guarujá, SP: Editora Científica Digital, 2021.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**, 3. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1992.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Portaria MEC n. 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: Ministro de Estado da Educação, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 12 ago. 2022.
- CABRITO, B. Covid-19, Educação (Básica) e equidade em Portugal. **RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 10, p. 125-138, jun. 2021.
- DE OLIVEIRA, R. M.; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: Formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de professores**, v. 5, p. e020028, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/179/110>. Acesso em: 12 ago. 2022.
- HAUPT, H-G. O lento surgimento de uma História Comparada. *In: BOUTIER, J.; DOMINIQUE, J. (org.). Passados recompostos: Campos e canteiros da História.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Editora FGV, 1998.
- INEXISTÊNCIA de políticas educacionais deixa milhares de crianças sem aula no Brasil. **Jornal da USP**, São Paulo, 01 set. 2020. Disponível em:

<https://jornal.usp.br/ciencias/inexistencia-de-politicas-educacionais-deixa-milhares-de-estudantes-sem-aula-no-brasil/>.

LIMA, É. C. **A AIDS vira notícia**: Os discursos sobre a “doença nova” nos periódicos cearenses na década de 1980. 1. ed. Fortaleza: Editora da UECE, 2021.

LIMA JUNIOR, P. V. M. **Educação em tempos de peste**: Uma análise sobre a representação da educação nos média na primeira vaga da pandemia. 2020. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2020. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/131118>. Acesso em: 06 fev. 2021.

MARQUES, E. Entre Brasil e Portugal: pensando educação em tempos de pandemia. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 21, p. 113-124, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/59392>. Acesso em: 10 ago. 2022.

NOVA, C.; ALVES, L. Educação à Distância: Limites e possibilidades. *In*: NOVA, C.; ALVES, L. **Educação à distância**: Uma nova concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo: Futura, 2003.

REDE BRASILEIRA DE MULHERES CIENTISTAS. **A educação na pandemia e a omissão do governo federal**. Disponível em: <https://mulherescientistas.org/wp-content/uploads/2021/05/NT5-EducacaonapandemiaVF.pdf>. Acesso em: 07 out. 2022.

ROCHA, B. B.; QUINTÃO, G. F. A educação em tempos de pandemia: Transformações no ensino devido ao novo coronavírus. *In*: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**, 2020, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos, SP: UFSCAR, 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1122>. Acesso em: 05 out. 2022.

RODRIGUES, J.; ANDRÉ, M.; MIRANDA, R.; MUCHARREIRA, P. Os desafios da pandemia COVID-19 para a docência no ensino básico em Portugal. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 61, p. 241-253, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/52619>. Acesso em: 06 fev. 2019.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Editora Boitempo, 2020.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados Editora, 2012.

VYGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WENCZENOVICZ, T. J. Ensino a distância, dificuldades presenciais: Perspectivas em tempos de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1750-1768, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13761>. Acesso em: 12 set. 2022.

CRediT Author Statement

- **Reconhecimentos:** Os autores reconhecem que este artigo se trata de um estudo original e não publicado anteriormente.
 - **Financiamento:** A pesquisa não contou com nenhum tipo de financiamento.
 - **Conflitos de interesse:** Os autores reconhecem que não há interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesse com o manuscrito apresentado.
 - **Aprovação ética:** Não submetido à Comitê de Ética.
 - **Disponibilidade de dados e material:** Os dados apresentados no artigo fazem parte da fase inicial da pesquisa da doutoranda Celina Maria Linhares Paiva, no programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, na Linha História e Educação Comparada.
 - **Contribuições dos autores:** O artigo foi elaborado pela doutoranda com contribuições, revisão e consulta do seu orientador, o professor doutor Gisafran Jucá.
-

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

