

MULTI PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS NA PANDEMIA: uma revisão sistemática de literatura

DAYENE MENDES SILVA GONÇALVES
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)

EVANGELINA DE MELLO BASTOS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)

JOSIEL LOPES VALADARES
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)

Agradecimento à órgão de fomento:

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

MULTI PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS NA PANDEMIA: uma revisão sistemática de literatura

1. INTRODUÇÃO

Ao considerar uma pandemia, é intrínseco ponderar sobre os aspectos relacionados à saúde pública e coletiva. Mas é preciso lembrar também, que uma crise de saúde afeta inúmeras outras áreas da sociedade, como é o caso da educação. Com a propagação da COVID-19, uma crise sanitária foi desencadeada, acompanhada de uma crise generalizada que afetou a economia, cultura, política a nível nacional e internacional. É provável que esse momento inédito tenha acentuado desigualdades encontradas em todo Brasil, tais como renda, moradia, acesso à saúde, saneamento, educação e emprego, pois a necessidade do distanciamento social (BRASIL, 2020), rapidamente, fez com que o povo brasileiro experimentasse suas consequências. Diante desse cenário recente, emerge a necessidade de estudos sobre o tema, para iluminar as consequências da pandemia no Brasil e no mundo. É crucial disseminar informações para que se possa aprender e evoluir com tudo o que ocorreu.

Essa é a motivação para o presente estudo, que investigou na literatura recente a temática das políticas voltadas para a educação básica e pública nesse período, uma vez que, o distanciamento social trouxe junto a necessidade de adoção de estratégias pelas escolas para garantir a continuidade do processo educativo. Ademais, é de interesse trazer à luz as diferentes perspectivas sobre como instituições de ensino lidaram com a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), dificuldades e os desafios enfrentados pela gestão pública, pelos docentes e, especialmente, os estudantes, que precisam ter seu direito à educação garantido.

Diante o exposto, a pergunta que norteia esse estudo é *“Como a pandemia repercutiu nas políticas públicas e ações educacionais do ensino básico no Brasil?”*. O objetivo principal é identificar políticas públicas educacionais e ações do poder público durante a pandemia voltadas para o ensino básico. Os objetivos específicos são (i) elucidar as ações do poder público; e (ii) analisar os desafios enfrentados a partir das perspectivas do governo, dos docentes e dos discentes.

Para atender aos objetivos, foi realizada uma busca na base de dados Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Essa abordagem permitirá uma análise abrangente dos estudos realizados e publicados em nível nacional no contexto da pandemia, levando em consideração diferentes perspectivas e experiências, além de jogar luzes sobre as estratégias adotadas pelas instituições de ensino, bem como identificar lacunas de conhecimento.

Compreender o que vem sendo pesquisado em relação às implicações do fenômeno da pandemia no contexto da educação, especialmente educação básica, possibilita uma reflexão sobre a necessidade da garantia do direito à educação de qualidade em um contexto de mudanças e incertezas. A justificativa deste estudo se dá pela importância de se compreender elementos que podem influenciar no enfrentamento de situações de crises em educação, por meio de aspectos que vêm sendo evidenciados nas pesquisas, possibilitando decisões mais assertivas por parte dos gestores governamentais, bem como estratégias dos discentes e docentes para contornar obstáculos oriundos do impacto da crise nas escolas.

Ademais, é oportuno e significativo estudos sobre a pandemia e seus impactos no setor educacional, visando mudanças na prática das ações governamentais de forma que possa minimizar o impacto de crises que acometem o cotidiano escolar. A seguir, discute-se os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo, seguindo da discussão e resultados achados e considerações finais.

2. MÉTODO

Esta pesquisa consiste em uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) com o suporte do protocolo Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Meta-análises (PRISMA), que se refere a um *checklist* com itens e um fluxograma de quatro etapas para descrever uma revisão. Esse protocolo foi publicado pela primeira vez em 2009 e desenvolvido para ajudar revisores sistemáticos a relatar de forma transparente por que a revisão foi feita, os métodos empregados e o que os autores encontraram. A declaração PRISMA 2020 substituiu a declaração de 2009, com novas orientações que refletem os avanços nos métodos para identificar, selecionar, avaliar e sintetizar estudos (PAGE *et al.*, 2022).

Os procedimentos de busca foram realizados na CAPES, com acesso expandido às seguintes bases de dados eletrônicas: *Scopus*, *Web of Science*, *Science Direct* e *Scielo*. Após o resultado da busca inicial, foram adotados os critérios de inclusão em filtro próprio da base CAPES: (1) artigos publicados em periódicos revisados por pares; (2) anos de 2020 e 2023; (3) disponibilizados para leitura na íntegra; e (4) escritos em idioma Português, Inglês e Espanhol. Quatro buscas com combinações de termos (*Strings* de busca) foram realizadas, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - *Strings* utilizadas para as buscas dos artigos

<i>Strings</i> de busca	Resultado inicial	Após filtragem	Data da busca
“políticas públicas” AND “ensino básico” AND “pandemia”	69	48	18/05/23
“políticas públicas” AND “ensino básico” AND “covid”	9	7	19/05/23
“políticas públicas” AND “educação básica” AND “pandemia”	109	74	19/05/23
“políticas públicas” AND “educação básica” AND “covid”	15	10	19/05/23
TOTAIS	202	139	

Fonte: Elaboração própria (2023)

A busca pelos trabalhos ocorreu em maio de 2023, no momento de realização desta pesquisa e após os filtros, resultou em 139 artigos. Conforme supracitado, optou-se pela aplicação do método PRISMA, objetivando mais clareza aos procedimentos adotados. O resultado das 4 buscas foi exportado em formato RIS para o *software Mendeley* que auxiliou na unificação e verificação de estudos com duplicidade. As etapas podem ser verificadas na Figura 1 e são detalhadas a seguir:

Etapa 1 – Identificação: dos 139 artigos, 73 foram identificados como duplicados e 15 como sendo editorial ou dossiê, somando um total de 88 artigos removidos na etapa.

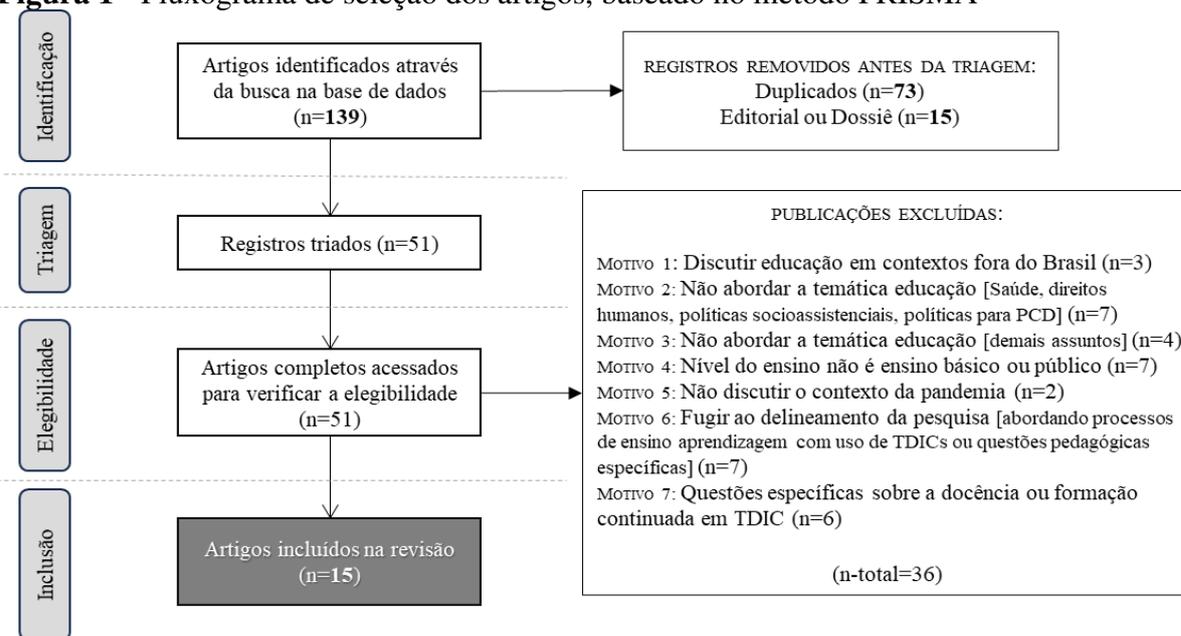
Etapa 2 – Triagem: Após a remoção, 51 artigos passaram pela triagem.

Etapa 3 – Elegibilidade: Ao final, foram identificados 36 estudos que fugiam ao escopo e os motivos podem ser consultados na Figura 1.

Etapa 4 – Inclusão: Após a verificação dos critérios de elegibilidade, foram mantidos 15 artigos para leitura na íntegra e posterior discussão.

Na Figura 1 detalha-se todo o processo descrito acima, seguindo as orientações de aplicação do protocolo PRISMA.

Figura 1 - Fluxograma de seleção dos artigos, baseado no método PRISMA



Fonte: Elaboração própria (2023)

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a análise dos 15 artigos resultantes da RSL, foram encontradas várias discussões sobre os efeitos da pandemia na educação. Essas discussões abrangem diferentes aspectos, como a atuação do governo federal, de prefeituras, as responsabilidades em relação às políticas sociais e ao financiamento da educação. Ademais, foram abordados os desafios enfrentados pela gestão educacional, incluindo as dificuldades dos gestores e, especialmente, dos professores, bem como as dificuldades enfrentadas pelos alunos durante esse período.

O Quadro 2 elenca cada artigo, com autores, título, objetivo principal e o eixo no qual ele será discutido.

Quadro 2 - Relação de artigos analisados

Autor(es)	Título do artigo	Objetivo Principal	Eixo de discussão
Alves <i>et al.</i> (2020)	Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica	Estimar impactos da queda da arrecadação tributária para o financiamento da educação básica em virtude dos efeitos econômicos adversos da pandemia.	Governo
Cavalcanti; Gonçalves Filho; Farage (2022)	Políticas públicas e pandemia: regressão social, financiamento e implicações para a educação pública e para a saúde	Analisar o processo regressivo das políticas sociais no contexto da pandemia do coronavírus e do conjunto de medidas de ajustes fiscais de caráter ultraliberal do governo Bolsonaro.	Governo
Porto Junior <i>et al.</i> (2020)	Interfaces da covid-19 na educação	Identificar os caminhos trilhados pela educação nas esferas nacional e estadual, no contexto educacional em período de pandemia, procurando explicitar reflexões acerca das políticas educacionais e do cumprimento do direito educacional.	Governo

Henzel Richter; Cerutti (2022)	A Base Nacional Comum Curricular e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: Ampliando o olhar sobre as (con)divergências	Estabelecer uma conexão entre a BNCC e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), com olhar no Ensino Médio e tendo reflexões no cenário do Rio Grande do Sul.	Governo
Santos <i>et al.</i> , (2020)	Covid 19 e os impactos na educação: percepções sobre Brasil e Cuba	Analisar os efeitos da pandemia na área da educação no contexto espacial do Brasil e de Cuba	Governo
Carvalho; Cruz; Coelho (2021)	A educação como direito fundamental do/a estudante na pandemia da COVID 19: o ensino remoto e a realidade de escolas públicas de um município do interior baiano	Analisar o contexto da educação escolar em cenário de pandemia.	Docente / Gestão escolar
Mesquita; Morais Júnior (2023)	Ensino Remoto Emergencial Na Rede Básica De Ensino Do Estado De Mato Grosso: Conceitos, Práticas E Perspectivas.	Refletir sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na rede básica de ensino do estado de Mato Grosso a partir das concepções e experiências vivenciadas pelos/as docentes.	Docente / Gestão escolar
Moreira; Soares, (2021)	Educação do campo e educação a distância em tempos de COVID-19: O contexto do estado da Bahia.	Analisar os impactos da Educação do Campo, com a implantação da Educação a Distância EaD em tempos de Covid19 no contexto do estado da Bahia.	Docente / Gestão escolar
Pimentel; Coité, (2021)	Política curricular e Educação do Campo: discussões e práticas de gestão educacional em tempos de pandemia	Analisar a percepção dos dirigentes municipais de educação de 14 municípios da região oeste da Bahia sobre o desenvolvimento de atividades de gestão educacional em tempos de isolamento social, provocado pela pandemia.	Docente / Gestão escolar
Santos; Oliveira, (2021)	Percepções sobre as ações das redes públicas de ensino durante a pandemia	Captar a percepção dos profissionais de Educação Básica sobre as ações de suas redes de ensino durante a Covid-19.	Docente / Gestão escolar
Gracino <i>et al.</i> , (2021)	A pandemia e a educação na escola pública	Analisar as contradições existentes na proposta do “ensino remoto”	Docente / Gestão escolar
Lopes Neta; Figueira (2021)	A violência simbólica contra os alunos em vulnerabilidade social durante a pandemia	Abordar as implicações da pandemia na vida escolar do aluno	Discente
Macedo (2021)	Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública.	Discutir alguns dos impactos na educação durante a pandemia de COVID-19 no Brasil em 2020, focalizando a questão do acesso às atividades online por estudantes do ensino básico	Discente
Souza (2022)	Psicologia Escolar, políticas educacionais e os impactos da pandemia de Covid-19	Discutir as políticas públicas de educação no Brasil e o papel da psicologia escolar e educacional tomando como fundamento a Psicologia Histórico-cultural no contexto da Pandemia de Covid-19	Discente
Silva; Ribeiro, (2022)	O projeto de vida é sobreviver: tecnologia, corrupção e fome	Refletir e discutir criticamente as relações entre a demanda tecnológica frente ao cenário educacional “pós-pandemia” com o ensino remoto diante das gritantes necessidades básicas enfrentadas por crianças e jovens na educação básica.	Discente

Fonte: Elaboração própria (2023)

A seguir, serão discutidos os pontos cruciais de cada artigo em três subseções, de acordo com seu eixo central de discussão.

3.1. O papel esperado do governo

Esta seção está dividida em duas partes, pois entende-se que existem dois tipos distintos de discussão a serem abordadas. A primeira parte versa sobre as responsabilidades do governo enquanto encarregado de prover políticas sociais e financiamento para a educação básica. Já a segunda parte concentra-se na decisão de adotar o ensino remoto e nos efeitos e implicações repentinas decorrentes dessa escolha. Ao abordar ambos os aspectos, busca-se proporcionar uma análise mais abrangente e aprofundada do tema em questão.

3.1.1. Políticas sociais e financiamento da educação básica

As políticas públicas desempenham um papel crucial em um país caracterizado pela desigualdade, como o Brasil, uma vez que visam assegurar os direitos fundamentais estabelecidos na Constituição de 1988. No âmbito educacional, cabe à União a responsabilidade de prover a educação superior, aos estados cabe a provisão do ensino médio, e aos municípios cabe a oferta do ensino fundamental. Em conformidade com o que estabelece a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996, compete à União, sob a responsabilidade do governo federal, coordenar a política nacional de educação e prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Isso indica que o governo federal deve investir recursos na educação básica, por meio de transferências aos demais entes e às escolas de educação básica que integram seu sistema.

Porto Júnior *et al.* (2020) advertem que ao analisar políticas educacionais é preciso compreender um cenário de desafios evidenciados pela globalização, pela revolução técnico-científica e pelo neoliberalismo, que questiona o papel do Estado Nacional, especialmente no que diz respeito às políticas sociais. Essas políticas enfrentam a defesa de um estado mínimo, a falta de legislação específica para esse momento, a flexibilização das normas trabalhistas e a privatização de órgãos públicos ligados à educação. Uma reestruturação social e do Estado, sob a influência ideológica da globalização, pode afetar as políticas educacionais, redefinindo o papel social da educação e da escola, com o aumento da privatização, por exemplo.

Corroborando com essa perspectiva, para Cavalcanti, Gonçalves Filho e Farage (2022) há um projeto neoliberal do capital, implementado nos diferentes governos brasileiros desde a década de 1990, que vem impactando a sociedade e estabelecendo por exemplo, Emendas Constitucionais (EC) como a EC nº 95/2016 (que impõe teto de investimento nas políticas públicas e um conjunto de contrarreformas). Para esses autores, nesse contexto, a educação pública enfrenta dois desafios relacionados à lógica do capital: uma mercantilização da educação, priorizando a certificação em larga escala, principalmente em instituições privadas, com a manutenção de alguns centros públicos de excelência para a produção técnica do conhecimento de um lado; e um mercado de trabalho em constante transformação, precarizado e mediado pela tecnologia, tanto na produção presencial quanto no trabalho remoto por outro. Essas dimensões do capital se comunicam, se retroalimentam e são complementares, colocando a educação pública em uma posição cada vez mais apertada.

O ensino remoto na sociedade capitalista neoliberal reflete a preocupação com a educação e destaca a necessidade de um modelo que garanta acesso, permanência e qualidade para a classe trabalhadora (GRACINO *et al.*, 2021). A atuação do governo de Jair Bolsonaro negando a gravidade da Covid-19 contribuiu para a intensificação da crise sanitária e acredita-se que as ações tomadas tinham a tendência em se curvar às necessidades dos setores dominantes e não à vida da população brasileira (GRACINO *et al.*, 2021).

Durante o período de crise, os investimentos na educação pública sofrem um impacto duplo. Em primeiro lugar, ocorre uma queda nas receitas, uma vez que os recursos provêm dos impostos que estão diretamente relacionados ao desenvolvimento da economia. Com a crise, a arrecadação diminui e, conseqüentemente, os recursos disponíveis para investir na educação também são reduzidos. Também é comum que recursos sejam realocados das políticas públicas para serem direcionados para ações de estímulo e recuperação econômica. Isso pode envolver a retirada de recursos da educação para destinação de políticas de salvamento do mercado ou de outros setores econômicos considerados prioritários no momento (CAVALCANTI; GONÇALVES FILHO; FARAGE, 2022).

Nesse sentido, Alves *et al.* (2020) argumentam que o Estado enfrenta desafios significativos na coordenação e cooperação entre os diferentes níveis governamentais e instituições envolvidas na educação básica; que a inexistência de um Sistema Nacional de Educação amplifica esses desafios, especialmente na resposta às conseqüências educacionais da pandemia; e que a desigualdade social histórica no Brasil é um obstáculo adicional para o desempenho do sistema público de educação. A cooperação federativa no financiamento é realizada por meio de políticas de transferências intergovernamentais, com destaque para o Fundeb, que tem sido fundamental na equalização dos recursos entre os entes federativos. No entanto, o valor do complemento federal ainda é pequeno, resultando em grandes disparidades e um baixo investimento por aluno. Diante dessa realidade os autores criaram três cenários hipotéticos de queda da arrecadação e seus efeitos para as receitas da educação nos estados e municípios com o objetivo de abordar aspectos de financiamento, refletindo a preocupação com o impacto da pandemia na educação e a busca por soluções para garantir a qualidade e equidade educacional. Os autores destacam o papel constitucional da União em suplementar recursos, visando garantir equidade e padrão de qualidade na educação. Os programas de assistência financeira da União aos estados e municípios na educação básica, que têm recebido menos investimentos nos últimos anos, necessitam de um aumento significativo de recursos. Especificamente, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) são citados como programas que demandam atenção e investimentos.

Quanto ao momento da pandemia, os autores encontraram evidências para afirmar que foram implementadas duas medidas para compensar as perdas de receitas na educação. A primeira é a Medida Provisória nº 938/2020, que estabeleceu um apoio financeiro aos estados e municípios, com o objetivo de manter, entre março e junho de 2020, o mesmo nível de recursos do Fundo de Participação dos Estados (FPE) e do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) transferidos no mesmo período de 2019. O limite de apoio financeiro foi estabelecido em até 16 bilhões de reais e a segunda medida foi a Lei Complementar nº 173/2020, que criou o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus. Essa lei prevê o repasse de 50 bilhões de reais aos governos estaduais e prefeituras, por meio dos chamados "recursos livres", que não estão vinculados às ações nas áreas da saúde e assistência social. Apesar dessa constatação, frisam que nenhuma das medidas estabeleceu a obrigatoriedade de destinar uma proporção dos recursos para a Manutenção e Desenvolvimento da Educação (MDE), ou seja, não foi especificado um direcionamento específico para as áreas educacionais com relação aos recursos disponibilizados por essas medidas (ALVES *et al.*, 2020).

Para Cavalcanti, Gonçalves Filho e Farage (2022), sendo o governo o ente com mais recursos disponíveis, ele poderia e deveria aumentar os investimentos na educação para reduzir as desigualdades educacionais no contexto brasileiro. Tais autores analisaram dados que indicam que, entre 2017 e 2020, houve uma redução de 36,38 bilhões de reais nos investimentos do governo federal em educação. Também constataram que houve uma queda nas transferências para a oferta de educação básica, com uma redução de 2,82 bilhões em relação a 2017. Além dos cortes contínuos nos recursos federais para a educação, uma parte significativa dos recursos

foi direcionada por meio de emendas parlamentares. Na visão de Cavalcanti, Gonçalves Filho e Farage (2022) isso coloca a educação como uma moeda de troca no jogo político entre o governo federal, o legislativo e os executivos estaduais e municipais. Em 2019, as emendas parlamentares representaram 531,38 milhões dos gastos com educação. Esse valor aumentou significativamente em 2020, chegando a 3,18 bilhões de reais, dos quais 2,14 bilhões foram destinados à educação básica.

O momento da pandemia, quando foi necessário reestruturar a oferta de educação com segurança sanitária, almejava-se um maior apoio financeiro do governo federal para a educação básica. No entanto, esses autores constataram um corte de 3,86 bilhões nesta política de assistência técnica em 2020. Também observaram que a maior parte dos recursos federais foi direcionada por meio de emendas parlamentares, o que evidencia a falta de esforço do governo federal em fornecer assistência aos governos estaduais e municipais para mitigar os impactos da pandemia na educação. Pelo contrário, houve uma diminuição de recursos, mesmo em comparação com 2019. Os autores não identificaram nenhuma ação específica voltada para garantir insumos para aulas remotas ou adaptações no ensino, como a impressão de material didático específico (CAVALCANTI; GONÇALVES FILHO; FARAGE, 2022).

3.1.2. Decisão pelo ensino remoto e o [não] alinhamento de estratégias

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como objetivo servir como um documento orientador para a Educação Básica no Brasil e foi instituída em 2019 para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais). Henzel Richter e Cerutti (2022) objetivaram estabelecer uma conexão entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), com foco no Ensino Médio e reflexões específicas no cenário do Rio Grande do Sul no momento da pandemia e questionaram até que ponto a BNCC se alinhou com a realidade das escolas públicas e problemas que já eram recorrentes. Os autores lembram que cabia às esferas de governo, especialmente as estaduais, se concentrar nas políticas públicas de inclusão digital para democratizar o acesso à internet e dispositivos. Os autores trazem à luz que a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS) estabeleceu parcerias para fornecer acesso à internet aos alunos e professores da rede pública estadual, além de outros recursos tecnológicos e que também criou orientações para o modelo híbrido de ensino em 2021 e estabeleceu critérios para os planos de trabalho dos professores. No entanto, mesmo os alunos que possuíam os recursos necessários muitas vezes não ativaram suas câmeras ou microfones durante as aulas remotas, o que dificultava o feedback para os professores sobre a aprendizagem. A falta de comunicação essencial na relação professor-aluno-conteúdo era um desafio no ensino remoto (HENZEL RICHTER; CERUTTI, 2022).

Os autores resgatam informações de pesquisas de terceiros, que os fazem inferir que há um longo caminho a ser percorrido para que as políticas públicas de inclusão digital se tornem eficazes e passem confiança e segurança para todos os estudantes, professores, gestores, pais ou responsáveis. As propostas de inclusão das tecnologias digitais no ambiente escolar, de acordo com a BNCC, levantam reflexões sobre a sincronia entre essas propostas e a realidade das escolas públicas e seus problemas. Enfatizam que a BNCC é um documento de extrema importância que deve ser constantemente refletido pelos profissionais da educação, pois a estrutura da Educação Básica é baseada nele e o futuro dos estudantes depende dessas regulamentações, principalmente em busca de equidade entre escolas públicas e privadas. Chama atenção para a pandemia que evidenciou os problemas recorrentes de infraestrutura, formação de professores e criação/gestão de conteúdo digital nas escolas em relação às tecnologias digitais. Frisam que é importante analisar a convergência entre a BNCC e as tecnologias digitais, especialmente as competências gerais e específicas que ressaltam a importância da tecnologia em uma sociedade cada vez mais digitalizada. No entanto, as

divergências surgem quando observam a infraestrutura das escolas públicas e a concepção dos professores, que foram impulsionados a se tornarem digitais durante a pandemia. Concluem como essencial que a SEDUC-RS e as Coordenadorias Regionais de Educação continuem oferecendo formações contínuas para que os professores possam compartilhar conhecimento por meio das tecnologias digitais, a fim de reduzir essas divergências. Com base nos dados levantados, reiteram que a sociedade ainda está longe de entender a escola como uma instituição conectada, digital e inclusiva diante das tecnologias disponíveis. A BNCC precisa ser atualizada para compreender esse contexto, e as políticas públicas devem estar sincronizadas com a realidade de cada sala de aula, educadores, gestão e docentes (HENZEL RICHTER; CERUTTI, 2022).

Mas para atender de fato ao que Henzel Richter e Cerutti (2022) concluem acima, é preciso que haja articulação entre as partes interessadas, é preciso conhecer a realidade onde uma política como a BNCC será aplicada e o que se espera dela. No entanto, Porto Júnior *et al.*, (2020) mostram que boas articulações nem sempre é o forte dos governos. Esses autores realizaram um levantamento minucioso de publicações nacionais a fim de identificar os caminhos percorridos pela educação nas esferas nacional e estadual durante a pandemia. Eles destacam a importância da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, uma articulação abrangente e diversificada que conecta vários grupos e entidades em todo o país. No entanto, as contribuições dessa campanha, assim como de diversos movimentos sindicais e estudantis, não foram consideradas no edital de chamamento público do Ministério da Educação (MEC) para melhorias no parecer sobre o calendário acadêmico da educação básica. Isso gerou polêmica, especialmente em relação à possibilidade de utilização de atividades não presenciais para cumprimento da carga horária mínima anual, levantando o debate sobre o uso da tecnologia para atividades escolares remotas. A Rede da Campanha afirmou que o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do Parecer, ignorou as vozes das escolas, comunidades escolares e especialistas do país, violando os princípios de gestão democrática, transparência e prestação de contas da gestão pública ao não tornar todas as contribuições públicas.

A pesquisa supracitada ainda revelou que as medidas publicadas em nível nacional flexibilizaram a contagem das horas de ensino, permitindo a recuperação ou reposição das aulas em tempo integral após a crise, ou considerando o tempo de atividades não presenciais durante o fechamento das escolas. No entanto, o CNE apresentou muitas alternativas, mas nenhuma decisão concreta, dando a impressão de se eximir de responsabilidades e utilizando termos como "sugestão", deixando a normatização a cargo dos estados e municípios. No estado do Tocantins, as resoluções e pareceres seguiram as orientações do CNE, apontando alternativas, mas sem tomar uma decisão definitiva, resultando em muitas incertezas, especialmente em relação às aulas não presenciais ou remotas. A nível nacional, no contexto educacional, destaca-se a participação de instituições como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e a UNDIME, que ofereceram contribuições para o parecer do MEC. No entanto, as contribuições da rede da Campanha não foram acatadas pelo CNE, o que inviabilizou o debate coletivo (PORTO JUNIOR *et al.*, 2020).

Mesmo assim, conforme recordam Santos *et al.* (2020) o Conselho Nacional de Educação (CNE) elucidou aos sistemas e redes de ensino de todos os níveis, etapas e modalidades a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas em resposta às medidas preventivas contra a propagação da Covid-19. Além disso, os Conselhos Estaduais de Educação de vários estados e os Conselhos Municipais de Educação emitiram normas orientando as instituições sobre a reorganização do calendário escolar e a utilização de atividades não presenciais. Esses autores ainda recordam que no Brasil, com a suspensão das aulas presenciais em março de 2020, as secretarias estaduais implementaram medidas para oferecer ensino remoto e minimizar as perdas na aprendizagem dos alunos. Mas apontam quem foram as famílias, as responsáveis por criar as condições necessárias para que os alunos pudessem

acessar as transmissões e realizar as atividades propostas, a fim de alcançar com sucesso os objetivos das diferentes disciplinas.

Para situar o leitor, na situação alarmante em que se encontravam os brasileiros, é apresentada uma síntese de informações levantadas por Santos *et al.* (2020), a partir de dados da PNAD (Quadro 3).

Quadro 3 - Situação dos brasileiros em 2018

Acesso à internet	Acesso a dispositivos eletrônicos
46 milhões de pessoas não possuíam acesso à rede mundial de computadores	58% dos domicílios não possuíam computador
33% dos domicílios não tinham acesso algum a internet, sendo 60% entre as residências das classes D e E.	56% dos usuários de internet acessam a rede apenas pelo telefone celular, índice que se eleva a 85% entre as classes D e E, e que perfaz 61% entre os usuários de 10 a 15 anos.
50,8% da população rural não tinham acesso à internet	

Fonte: Elaboração própria, a partir de Santos *et al.* (2020)

Santos *et al.* (2020) ressaltam que a pandemia expôs a desigualdade social no sistema educacional, apesar da ênfase dada na BNCC e nos currículos estaduais ao incentivo do uso das novas tecnologias. No entanto, nas escolas públicas, há pouca infraestrutura e suporte para a efetiva utilização dessas tecnologias. A maioria dos estados brasileiros adotou meios digitais para a troca de materiais e informações com os alunos. No entanto, como isso seria possível para todos, considerando os dados de 2018 apresentados no Quadro 3? Os autores ressaltam a falta de levantamentos estatísticos por parte dos governos sobre a realidade, as desigualdades regionais e o acesso à internet por parte de professores e alunos. Além das dificuldades mencionadas até agora, os autores também destacam o impacto no trabalho dos professores. As atividades não presenciais resultaram em um aumento exponencial da carga de trabalho docente, assunto que será discutido na seção a seguir.

3.2. A pandemia a partir da perspectiva docente

Carvalho, Cruz e Coelho (2021) defendem a necessidade de avaliação de impacto da pandemia no âmbito educacional e que para minimizá-los é necessário investimentos em políticas públicas educacionais efetivas, principalmente na Educação Básica, devido ao potencial prejuízo enfrentado por essa etapa da educação escolar, que atende um grande número de estudantes e possui particularidades e limitações específicas. Afirmam ainda que a situação de emergência sanitária exige um profissional docente que assuma uma postura de luta política para romper com a precarização do trabalho, como a intensa jornada de trabalho, a escassez de recursos tecnológicos e ainda, a insuficiência ou ineficiência do sistema de saúde como fatores que têm impacto negativo na atuação profissional dos docentes. A partir de uma pesquisa com 7 professores da rede pública de um município no sul da Bahia, esses autores identificaram diversos problemas no processo de ensino/aprendizagem durante a pandemia. Os professores relataram a ineficácia ou a completa inexistência de ensino e aprendizagem nesse contexto, destacando a falta de eficiência do poder público em garantir o direito à educação para os estudantes. A pesquisa ressalta a necessidade de suporte financeiro, tecnológico, humano (médico, psicólogo, psiquiatra, etc.), formação continuada e suporte técnico pedagógico para os professores. Os resultados também revelaram a precariedade dos recursos tecnológicos, as dificuldades na utilização de plataformas e ferramentas digitais, bem como o investimento pessoal em recursos e formação continuada. Quando questionados sobre como poderiam contribuir com a situação, a maioria dos professores mencionou a necessidade de investir mais em formação e aprimoramento profissional. Estes profissionais demonstraram que o ensino remoto exigiu um processo de reinvenção que ia além de suas formações. Por fim, os

sentimentos relatados pelos professores durante o período de distanciamento social foram insegurança, ansiedade, frustração, impotência e angústia.

Mesquita e Morais Júnior (2023) ao investigar 26 professores da rede estadual de educação do Mato Grosso e constataram que a percepção dos docentes foi negativa quanto ao sistema remoto de ensino, observando falta de acessibilidade e/ou participação dos estudantes, bem como a falta de treinamento para o uso efetivo das ferramentas necessárias para conduzir as aulas. Alguns professores não tinham recursos tecnológicos para realizar suas aulas, mas o governo do estado de Mato Grosso disponibilizou uma ajuda de custo para a compra de computadores e apoio à conta de internet durante a pandemia. No entanto, os autores consideram que essas ações foram tardias e não foram suficientes para amenizar a falta de recursos, além de gerar desigualdades de acesso entre professores e alunos. Os dados que coletados, somados à experiência dos autores como docentes pesquisadores revelaram grandes limitações no formato de ensino remoto emergencial, como a falta de acesso de parte dos estudantes às ferramentas tecnológicas, a falta de autonomia para conduzir os estudos e um sistema educacional carente de recursos e formação adequada para os professores. Os autores defendem a necessidade de um sistema de educação que proporcione aos professores e alunos o contato com recursos tecnológicos e alfabetização digital. Eles enfatizam a importância da formação dos professores para a implementação das tecnologias em suas aulas, não apenas como novos métodos de ensino, mas como um caminho para a inclusão digital e social, reduzindo as desigualdades digitais.

Moreira e Soares (2021) realizaram uma pesquisa, no estado da Bahia, com 756 educadores da Educação Básica e Superior. Com o foco na educação de Campo, procuram chamar atenção para a necessidade de repensar o modelo de sociedade e considerar as singularidades das comunidades rurais para garantir uma educação remota de qualidade. Baseados em dados do IBGE, trazem a luz que o acesso à internet em áreas rurais é limitado, com mais de 70% dos domicílios no Brasil não utilizando meios digitais. Diante disso, problematizam o acesso à EaD e a possibilidade do ensino remoto pode agravar ainda mais a negação de direitos dessas comunidades. A partir dos dados levantados na pesquisa, informam que no ensino remoto, as atividades foram realizadas por meio de plataformas digitais, redes sociais e materiais impressos para disponibilizarem as atividades aos alunos. Mas trazem à tona se os estudantes do campo tiveram acesso a esses materiais, pois segundo a pesquisa, apenas 26,06% dos professores afirmaram que os estudantes estão conseguindo acompanhar o ensino remoto.

A Educação do Campo se torna um desafio diante das dificuldades estruturais e da falta de acesso a bens e serviços essenciais. A pesquisa destacou a importância de debater a negação de direitos dos povos do campo e o acesso às tecnologias digitais. Ressaltou também a necessidade de considerar as especificidades culturais e históricas das comunidades rurais no planejamento do ensino remoto. Para os autores é necessário refletir sobre como proporcionar acesso ao ensino remoto para alunos que não têm recursos. Os principais problemas apontados pela coleta de dados foram o ensino à distância e a falta de acesso dos estudantes às atividades, sejam virtuais ou impressas, devido à ausência de direitos básicos e aos antagonismos de classe presentes no modelo de sociedade atual, em outras palavras, para os autores a pandemia potencializou as desigualdades existentes na sociedade, características do sistema capitalista (MOREIRA; SOARES, 2021).

Pimentel e Coité (2021) ao pesquisarem sobre política curricular também na Educação do Campo, resgatam um diagnóstico do INEP de 2007 que identificou problemas como falta de estrutura adequada, transporte escolar inadequado, rotatividade de professores, currículo urbano predominante, falta de assistência pedagógica, classes multisseriadas, propostas pedagógicas desatualizadas, baixo desempenho escolar, salários baixos e sobrecarga de trabalho dos professores, necessidade de rever as políticas de nucleação das escolas e

calendários escolares adequados ao meio rural. Esses autores examinaram, a partir de formulário aplicado a secretários municipais de educação de 14 municípios no oeste da Bahia, a gestão educacional durante o isolamento social. Os resultados indicaram a necessidade de intensificar as ações para promover práticas pedagógicas inovadoras. Os dados da pesquisa revelaram que os municípios enfrentam dificuldades para realizar atividades formativas com o uso de tecnologia na educação. Isso destaca a fragilidade dos sistemas educacionais em atender às demandas de formação contínua dos professores e profissionais da educação. É essencial destacar a importância do uso adequado da tecnologia pelos professores durante a crise sanitária, o isolamento social e o fechamento das escolas. Os dirigentes municipais apontaram que as estratégias adotadas para retomar as aulas remotamente não estão relacionadas ao regime especial de atividades curriculares em domicílio dos alunos e que as etapas fundamentais para garantir a qualidade, a gestão pedagógica e o alcance dos objetivos de aprendizagem foram negligenciadas. A pesquisa ainda revelou que apenas um município (dos 10 respondentes) elaborou um Plano Municipal de Atividades Remotas, mostrando a falta de um plano educacional de emergência para a pandemia. Diante dessas descobertas, os autores defendem a necessidade de ações administrativas e pedagógicas voltadas para as especificidades do contexto educacional. Os desafios estão presentes na política curricular e é preciso garantir o funcionamento adequado das escolas públicas para superar as desigualdades existentes, realidade do campo, conforme apontado tanto por Pimentel e Coité (2021), quanto por Moreira e Soares (2021), mas que também pode ser encontrado nos grandes centros.

Santos e Oliveira (2021) fizeram pesquisas no Rio de Janeiro a partir de um formulário eletrônico compartilhado via internet (Facebook). Obtiveram 123 respostas, que permitiram captar a percepção dos profissionais de Educação Básica no Rio de Janeiro sobre as ações de suas redes de ensino durante a pandemia da Covid-19. A análise revelou que as escolas suspenderam as aulas presenciais de forma semelhante em todas as redes de ensino (federal, estadual e municipal) devido ao isolamento social imposto pela pandemia. No entanto, não houve uniformidade na condução de ações para a continuidade das aulas de forma não presencial, evidenciando problemas na autonomia de gestão das redes. Mais de 30% dos profissionais interromperam totalmente suas atividades durante a pandemia, mesmo possuindo experiência profissional e tempo de serviço. Os docentes que continuaram suas atividades realizaram trabalho remoto de forma autônoma, sem o apoio da escola, revelando falta de conexão entre escola e professores. Embora reconheçam a participação efetiva das redes de ensino para evitar a interrupção das atividades com os alunos, foi observado um contexto de suspensão de atividades e atividades autônomas sem direcionamento, indicando falta de controle, planejamento e ações coordenadas. Revelaram ainda que houve uma lacuna na formação dos professores para trabalhar com recursos de tecnologia digital, o que refletiu no alto percentual de profissionais que interromperam totalmente suas atividades. Resumindo, a pesquisa mostrou que, apesar do reconhecimento da participação das redes de ensino, um número significativo de professores interrompeu suas atividades completamente e aqueles que continuaram atuando o fizeram de maneira autônoma, sem direcionamento e coordenação adequados.

Por fim, tem-se a pesquisa de Gracino *et al.* (2021), que complementam as informações resgatadas acima. Esses autores realizaram uma análise em um relatório institucional com ações empreendidas por uma instituição escolar pública da educação básica, mantida pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG. A comunidade escolar atendida por essa escola pertence às classes populares. Nas atas de conselhos do ano letivo de 2020, os depoimentos de professores revelam que tiveram que adquirir novos conhecimentos e ferramentas sem tempo suficiente para se familiarizar com eles. Não lhes foi dada a oportunidade de discutir outras estratégias para o ensino remoto de acordo com sua realidade. Além da falta de preparo nas ferramentas, o teletrabalho apresenta dificuldades adicionais, como a necessidade de

equipamentos tecnológicos e internet adequada. Garantir que o conteúdo seja apropriado ao nível de aprendizagem dos alunos é uma preocupação ética e política dos professores, que entendem a educação como uma ferramenta para a compreensão e transformação da realidade. No entanto, essas situações desafiadoras têm levado a um desgaste físico e emocional dos docentes, gerando ansiedade e frustrações. É necessário que os gestores públicos estejam cientes do que está acontecendo nas escolas e não atribuam apenas aos professores a responsabilidade de salvar o ensino e garantir a aprendizagem dos alunos.

3.3. A pandemia a partir da perspectiva discente

Durante a pandemia, foi evidente que a educação, um direito garantido pela Constituição de 1988, enfrentou desafios significativos. Macedo (2021) problematiza se esse direito estava verdadeiramente assegurado ou se havia se transformado em um privilégio para uma parcela da população brasileira, especialmente no contexto das aulas remotas. Em seu artigo aborda a questão do acesso e do acompanhamento das atividades online por estudantes do ensino básico e destaca que as desigualdades digitais estão intrinsecamente relacionadas às desigualdades sociais mais amplas, a limitação no acesso às tecnologias digitais amplifica as disparidades educacionais e sociais, aprofundando as desigualdades já existentes na sociedade brasileira. Em uma pesquisa realizada na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EA-FEAUSP), objeto de estudo da autora, foi constatado pela própria equipe escolar que parte de seus alunos (58 dos 715) não tinham acesso aos equipamentos necessários para aulas remotas. A universidade recebeu doações, mas não direcionou nada para alunos da educação básica. Entretanto, ao longo de 2020, por meio de ações diversas, lutas e estratégias diárias de enfrentamento da crise, e não havendo nenhuma resposta coordenada da reitoria da universidade em relação aos seus estudantes crianças e adolescentes em idade escolar, foram conquistados 56 equipamentos eletrônicos.

Nessa pesquisa a autora informa que a educação remota trouxe dificuldades, pois além do acesso à internet e equipamentos digitais, também era necessário um espaço adequado para estudos em casa e o acompanhamento de familiares. Nem todas as famílias possuíam as condições necessárias para apoiar o processo de aprendizagem remota, devido a questões sociais, econômicas, de saúde ou rotina de trabalho. Em análise, constata que houve avanços significativos e, embora o esforço para garantir a conectividade digital de todos os estudantes tenha sido um passo fundamental para buscar um ensino remoto mais democrático, ficou evidente que o acesso aos dispositivos e à internet por si só não era suficiente para assegurar a participação de todos os alunos nas atividades educacionais remotas. Afirma que as medidas para garantir a conectividade e viabilizar o ensino online durante períodos de crise representam apenas uma solução temporária, uma vez que o processo de aprendizagem não se resume apenas à transmissão de conteúdo, mas envolve uma série de dimensões adicionais, sendo a sociabilidade presencial entre crianças e adolescentes um aspecto fundamental. Para a autora, a interação entre os alunos, o compartilhamento de experiências, o trabalho em grupo e outras formas de socialização desempenham um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes e não podem ser plenamente substituídos pelo ambiente digital. Conclui-se que, é necessário considerar que o ensino online, embora seja uma alternativa viável em situações de emergência, não pode substituir completamente a experiência presencial na educação. É preciso buscar soluções que combinem o uso da tecnologia com a interação pessoal, de modo a garantir uma educação de qualidade que atenda às diversas dimensões do processo educacional (MACEDO, 2021).

Seguindo a temática das dificuldades enfrentadas pelos alunos, Souza (2022) consolidam uma lista de situações que precisaram ser enfrentadas pelos discentes durante a pandemia: a) fechamento imediato das escolas; b) introdução de tecnologias de informação e comunicação como única alternativa de ensino; c) inserção da sala de aula em casa; d) incerteza

quanto ao tempo de duração das medidas de restrição; e) tentativas de minimizar as desigualdades com estudantes mais vulneráveis; f) dificuldades vividas pelas famílias com trabalho em casa e perdas de pessoas e familiares com as mortes em grande escala; g) impossibilidade de viabilizar programas e propostas curriculares principalmente para as séries iniciais e de educação infantil; h) aumento de casos de violência doméstica; i) dificuldade de comunicação com estudantes, pais ou responsáveis. Tais situações, para a autora revelam a necessidade de realizar um diagnóstico geral da situação escolar, levando em consideração os dados disponíveis sobre a região, famílias e estudantes. Se torna fundamental conhecer de perto as dificuldades e possibilidades de acesso ao conhecimento, bem como as necessidades sociais e econômicas enfrentadas.

Corroborando com as autoras supracitadas, a pesquisa de Lopes Neta e Figueira (2021), realizada com 55 estudantes da periferia de Maceió, mostra que dificuldades no desenvolvimento dos conteúdos, o horário irregular, o não cumprimento da carga horária mínima de 4h diárias de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foram constantes em famílias pobres. A pesquisa revela que 56% dos estudantes disseram que se não estavam na escola, tinham que cuidar da casa e dos irmãos. Famílias numerosas que precisam dividir os trabalhos domésticos com os filhos e não percebem na escola uma forma de ascensão social. As autoras argumentam que, no contexto educacional, a desigualdade afeta especialmente relevante para famílias numerosas que precisam dividir os trabalhos domésticos com os filhos e não veem na escola uma forma de ascensão social. Dessa forma, ao abordar grupos vulneráveis na educação, é necessário levar em consideração o território em que vivem, as condições familiares, a violência no ambiente doméstico e o capital cultural dos pais. Esses fatores podem influenciar significativamente as oportunidades educacionais e a trajetória dos alunos, ampliando as desigualdades existentes. Identificam que há uma contradição nas falas dos alunos, pois mesmo enfrentando dificuldades como cuidar da casa durante o horário das aulas, falta de acesso à internet e condições precárias de moradia, eles afirmam conseguir estudar em casa. Indicam que isso ocorre porque em todos os espaços sociais existe uma configuração que determina como as pessoas devem se comportar diante de um problema, assim esses alunos acabam adotando uma postura de aceitação daquela realidade devido à crise sanitária e aos diversos problemas que cercam suas casas. Uma complexidade que ressalta a necessidade de políticas educacionais mais abrangentes, que considerem não apenas o acesso à educação, mas também as condições sociais, econômicas e de saúde dos alunos, a fim de enfrentar as desigualdades e proporcionar uma educação de qualidade para todos (LOPES NETA; FIGUEIRA, 2021).

Para finalizar, Silva e Ribeiro (2022) em uma reflexão crítica vão discutir as relações entre a demanda tecnológica decorrente do ensino remoto e as necessidades básicas enfrentadas por crianças e jovens em fase escolar da educação básica. Ironicamente, destacam a prioridade dada à regulamentação do ensino domiciliar nos primeiros 100 dias do governo de 2020, ressaltando a importância de refletir sobre a priorização das necessidades da população. Os autores acreditam que o cenário político brasileiro em 2020 aprofundou as diferenças entre a realidade e a oferta de um projeto de vida que atenda às necessidades e esperanças desses jovens. É possível interpretar a partir do elencado pelos autores que a pandemia acelerou a integração entre a escola física e virtual, revelando a fragilidade das políticas públicas, a falta de estrutura nas escolas e o caos social vivenciado pelos estudantes. Nesse contexto, a tecnologia é uma ferramenta poderosa quando bem aplicada, mas é essencial compreender sua aplicabilidade na realidade escolar, principalmente nas escolas públicas de educação básica, levando em consideração que necessidades básicas não se suprem com dispositivos tecnológicos. Eles propõem que haja uma ruptura com as propostas neoliberais de educação, fortalecendo a participação ativa dos profissionais envolvidos na escola e buscando uma pedagogia realista fundamentada na democracia, liberdade, criticidade e igualdade. A atual

invisibilização das demandas dos pobres pelo projeto de governo demonstra uma abordagem desumana que prioriza interesses políticos em detrimento do bem-estar da população. As desigualdades são perpetuadas pela concentração de poder e recursos, como evidenciado pelo desvio de verbas por meio das emendas parlamentares. Apesar dos obstáculos, há esperança em uma pedagogia humanizadora que coloca o ser humano no centro, promovendo o crescimento e a autonomia dos estudantes. A construção de uma escola que alimente o conhecimento, a criticidade e a possibilidade de um futuro melhor requer a união de professores engajados e a promoção de sonhos e objetivos que superem as frustrações, proporcionando oportunidades de crescimento e desenvolvimento integral para crianças e jovens.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa foi identificar políticas públicas educacionais voltadas para o ensino básico, por meio de uma revisão sistemática da literatura nacional. Os resultados indicam elementos importantes para a análise dos efeitos da pandemia da Covid-19 na educação básica pública, especialmente no que diz respeito aos desafios e dificuldades enfrentados pelos estudantes. Todavia, considerando a necessidade de transição para o ensino remoto de forma emergencial, as análises dos 15 estudos incluídos revelaram que durante o período da pandemia não foram implementadas políticas eficazes no campo da educação. Ademais, é importante ressaltar que diversos obstáculos contribuíram para essa falta de efetividade, tais como a falta de infraestrutura adequada para acesso às aulas remotas por estudantes e professores, as responsabilidades adicionais de cuidar de familiares durante o período de isolamento, a ausência de equipamentos adequados em algumas escolas e a falta de preparo e conhecimento de parte dos professores para lidar com o ensino remoto.

Fatores como a globalização, a revolução técnico-científica e o neoliberalismo, foram apontados como importantes para as políticas sociais, especialmente na área da educação. Alguns autores afirmaram que há uma tendência de mercantilização e aumento da privatização, com a valorização da certificação em instituições privadas e um mercado de trabalho precarizado e influenciado pela tecnologia e que essas dimensões do capital têm se retroalimentado, colocando a educação pública em uma posição cada vez mais desafiadora. Durante a pandemia, os investimentos na educação pública foram afetados negativamente, com a queda na arrecadação de recursos e realocação de verbas para estímulos econômicos. O governo federal, mesmo sendo o ente com mais recursos disponíveis, reduziu os investimentos na educação, incluindo cortes nos repasses para a oferta de educação básica. Em vez de aumentar o apoio financeiro durante esse momento crítico, o governo priorizou emendas parlamentares, transformando a educação em moeda de troca política. Indicaram também que a falta de um Sistema Nacional de Educação e a desigualdade social histórica no país agravam a situação, dificultando a coordenação e cooperação entre os diferentes níveis governamentais e instituições envolvidas na educação básica. Nesse sentido, no tocante ao governo, é possível afirmar que é crucial que o governo federal aumente os investimentos na educação, visando reduzir as desigualdades educacionais e garantir uma oferta de qualidade.

Durante a pandemia, a decisão de adotar o ensino remoto trouxe consigo uma série de desafios e questões relacionadas à implementação da BNCC e à inclusão digital nas escolas públicas. A democratização do acesso à internet e dispositivos se tornou uma necessidade urgente. No entanto, os artigos analisados apontam que ainda há um longo caminho a percorrer nesse sentido, destacando a falta de sincronia entre as propostas de inclusão digital da BNCC e a realidade das escolas públicas. Além disso, a falta de articulação entre as partes interessadas ficou evidente com a não consideração das contribuições da Campanha Nacional pelo Direito à Educação no edital de chamamento público do Ministério da Educação. Diante desse panorama, a análise sugere que é fundamental promover a articulação entre os diversos atores

envolvidos e considerar as desigualdades sociais na implementação de estratégias educacionais, especialmente em momentos de crise, como ocorreu durante a pandemia.

Quanto à perspectiva docente diante da pandemia e dos obstáculos, pode-se destacar a partir dos estudos que há uma precarização do trabalho docente, com professores que relataram intensas jornadas de trabalho, falta de recursos tecnológicos e um sistema de saúde ineficiente, onde a falta de acesso quando necessário, traz impactos em sua vida pessoal e conseqüentemente afeta a atuação profissional. Ademais, apontaram a falta de formação adequada e uma necessidade de suporte financeiro, tecnológico e humano para enfrentar o ERE, além de uma sobrecarga física e emocional, que sobreveio em ansiedade e frustrações.

Aos estudantes, o que sobressaiu com a pandemia e ensino remoto, foi problemas com acesso limitado a equipamentos digitais e à internet, a falta de um espaço adequado para estudos em casa e a falta de apoio familiar foram algumas das dificuldades enfrentadas pelos alunos durante o ensino remoto e que as desigualdades digitais estão intrinsecamente relacionadas às desigualdades sociais mais amplas e que esse fato pode amplificar as disparidades educacionais e sociais já existentes. Mostrou também que mesmo superando a falta de acesso à internet e equipamentos, a necessidade de interação social entre os alunos, o compartilhamento de experiências, o trabalho em grupo e outras formas de sociabilização continuam sendo necessários e apontados como aspectos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes, não podendo ser plenamente substituídos pelo ambiente digital. Trouxe à tona que famílias com condições socioeconômicas mais vulneráveis enfrentam dificuldades adicionais, como a necessidade de cuidar da casa e dos irmãos, o horário irregular de estudos e o não cumprimento da carga horária mínima estabelecida pela lei.

Em suma, o que se pode concluir a partir dos estudos analisados na presente RSL, foi que a pandemia evidenciou a necessidade de políticas educacionais mais eficazes, com investimentos adequados, articulação entre os atores envolvidos e consideração das desigualdades sociais na implementação de estratégias educacionais. Evidenciou o ensino remoto como uma alternativa viável em situações de emergência, mas que não pode substituir completamente a experiência presencial na educação, destacando a importância da interação social e da sociabilização para o desenvolvimento dos estudantes.

Para estudos futuros, recomenda-se a realização de pesquisas qualitativas para investigar com mais profundidade, empregando método de grupo focal no qual possam participar docentes, discentes, gestores escolares e gestores governamentais compartilhando a experiência e histórias vividas no contexto escolar durante a pandemia evidenciando quais as principais estratégias adotadas para lidar com essa crise.

5. REFERÊNCIAS

ALVES, T. *et al.* Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. **Revista de administração pública (Rio de Janeiro)**, v. 54, n. 4, p. 979–993, 2020.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 27, p. 1, 7 fev. 2020.

CARVALHO, C. DE S. DE; CRUZ, L. M. C.; COELHO, L. A. A educação como direito fundamental do/a estudante na pandemia da COVID 19: o ensino remoto e a realidade de escolas públicas de um município do interior baiano. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 3, p. 1124–1142, 2021.

CAVALCANTI, C. R.; GONÇALVES FILHO, A.; FARAGE, E. J. POLÍTICAS PÚBLICAS E PANDEMIA: regressão social, financiamento e implicações para a educação pública e para a saúde. **Revista de Políticas Públicas**, v. 26, n. Especial, p. 564–583, 2022.

DIAS, É.; RAMOS, M. N. A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. **Ensaio (Rio de Janeiro, Brazil)**, v. 30, n. 117, p. 859–870, 2022.

GRACINO, E. R. *et al.* A pandemia e a educação na escola pública. **Revista HISTEDBR online**, v. 21, 2021.

HENZEL RICHTER, A. P.; CERUTTI, E. A Base Nacional Comum Curricular e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: Ampliando o olhar sobre as (con)divergências. **Dialogia (São Paulo)**, n. 41, p. e21737, 2022.

LOPES NETA, N. D. A.; FIGUEIRA, A. P. M. C. C. A violência simbólica contra os alunos em vulnerabilidade social durante a pandemia. **Tópicos educacionais**, v. 27, n. 1, p. 22–33, 2021.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos históricos (Rio de Janeiro, Brazil)**, v. 34, n. 73, p. 262–280, 2021.

MESQUITA, N. L.; DE MORAIS JÚNIOR, J. T. Ensino Remoto Emergencial na Rede Básica de Ensino do Estado de Mato Grosso: Conceitos, Práticas e Perspectivas. **Revista da Faculdade de Educação (Universidade do Estado de Mato Grosso)**, v. 38, p. 33–43, 2023.

MOREIRA, A. D.; SOARES, J. DE S. Educação do campo e educação a distância em tempos de COVID-19: O contexto do estado da Bahia. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, v. 14, n. 1, p. 57–69, 2021.

OLIVEIRA, L. A. DE; SANTOS, J. C. DOS. Percepções sobre as ações das redes públicas de ensino durante a pandemia. **Educação & Formação (Fortaleza)**, v. 6, n. 3, 2021.

PAGE, Matthew J. *et al.* A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. **Rev Panam Salud Publica**; 46, dic. 2022, 2022.

PIMENTEL, G. S. R.; COITÉ, S. L. S. Política curricular e Educação do Campo: discussões e práticas de gestão educacional em tempos de pandemia. **Revista da FAEBA**, v. 30, n. 61, p. 267–282, 2021.

PORTO JUNIOR, F. G. R. *et al.* Interfaces da Covid-19 na Educação: Elementos e Apontamentos Iniciais No Tocantins. **Revista Observatório**, v. 6, n. 2, p. a11pt, 2020.

SANTOS, E. T. *et al.* Covid 19 e Os Impactos na Educação: Percepções sobre Brasil e Cuba. **Hygeia (Uberlândia)**, p. 450–460, 2020.

SOUZA, M. P. R. DE. Psicologia Escolar, políticas educacionais e os impactos da pandemia de Covid-19. **Obutchénie (Online)**, p. 40–53, 2022.