

O APAGÃO EDUCACIONAL RETRATADO NAS MÍDIAS DURANTE A PANDEMIA

THE EDUCATIONAL BLACKOUT PORTRAYED IN THE MEDIA DURING THE PANDEMIC

LUCIANE DA SILVA NASCIMENTO¹

RESUMO

Este estudo traz um levantamento empírico acerca das reportagens e publicações relativas à situação das escolas durante a pandemia da Covid-19. O objetivo central contempla a discussão sobre o apagão educacional produzido pela adoção do ensino remoto sem a devida observação das condições materiais, econômicas e sociais dos sujeitos educacionais das redes escolares onde a modalidade foi adotada. Considerando as categorias: capitalismo dependente, classes sociais, capital-imperialismo, escola excludente e direito à educação podemos afirmar que as medidas impulsionadas, sem respeitar a realidade brasileira, aprofundaram um darwinismo social entre os estudantes das classes populares. Efeito que somente poderá ser mensurado, de forma mais ampla, no futuro, quando tivermos dados oficiais de monitoramento acerca do atual período pandêmico, analisando os efeitos de um apagão educacional produzido a partir da exclusão tecnológica, de natureza classista.

Palavras-Chave: Educação; Pandemia; Apagão Educacional; Capitalismo Dependente.

ABSTRACT

This study brings an empirical survey about the reports and publications related to the situation of schools during the Covid-19 pandemic. The central objective includes the discussion on the educational blackout produced by the adoption of remote education without proper observation of the material, economic and social conditions of educational subjects of school networks where the modality was adopted. Having regard to the categories: dependent capitalism, social classes, capital-imperialism, excluding education, and the right to education, we can affirm that the measures promoted, without respecting the Brazilian reality, deepened social Darwinism among students of the popular classes. This effect can only be measured more broadly in the future, when we have official monitoring data about the current pandemic period, analyzing the effects of an educational blackout produced from the technological exclusion, of a classist nature.

Keywords: Education; Pandemic; Educational Blackout; Dependent Capitalism.

¹ Professora do Departamento de Gestão de Sistemas Educacionais (DGSE) da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pesquisadora associada do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX/UFRJ) e Pesquisadora associada ao grupo de Pesquisa: Estado, Políticas e Espaço Público da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/FIOCRUZ).

1 - INTRODUÇÃO:

No ano de 2020 tivemos a chegada de uma pandemia global, impulsionada pela disseminação da Covid-19, uma doença infecciosa causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2). Entre a divulgação dos primeiros registros da doença em Wuhan, cidade localizada na região central da China, e o decreto da Organização Mundial da Saúde (OMS) elevando o estado de contaminação à pandemia, em março de 2020, o mundo observou um aumento progressivo de contaminações e mortes.

Atualmente, em maio de 2021, a OMS contabiliza um número de 165.772.430 casos confirmados, 3.437.545 mortes e 607.681 de novos casos ao redor do mundo. Apesar dos números oficiais, a Organização destaca em relatório recente que o número de mortes na pandemia pode ser até 3 vezes maior do que o registrado pelos governos. Desta forma, o número dos óbitos pode estar entre 6 a 8 milhões (Globo, 2021). Segundo os dados recentes do governo brasileiro, contabilizamos, em maio de 2021, 15.970.940 casos confirmados, 446.309 mortes e 76.855 novos casos².

Após observamos esses dados avassaladores, reportamo-nos ao contexto de 2020, cuja chegada da pandemia impactou, em escala global, na reorganização da vida social, justamente em função da imposição do isolamento social, visto que a disseminação da Covid-19 é potencializada pelo contato social. Com o fechamento das escolas ao redor do planeta, muitos desafios emergiram a partir da alternativa oferecida através de um ensino remoto emergencial, que chegou às realidades escolares de forma apressada, sem incluir as demandas dos sujeitos que estão na ponta do sistema, desconsiderando as condições socioeconômicas das populações locais, corroborando focalmente para o aprofundamento do darwinismo social no campo educacional (COLEMARX, 2020).

O objetivo do levantamento empírico que será exposto neste artigo é apresentar os dados preliminares que apontam para o aprofundamento das desigualdades sociais

² Depois de um ano de pandemia, observamos os números assustadores de mortes e contágios e, justamente, para frear os impactos da pandemia a médio e longo prazo várias nações empreenderam esforços em torno de pesquisas para a produção de vacinas. Apesar de termos, no momento, vacinas em produção e circulação, a pandemia segue crescente, principalmente nos países mais pobres, que estão à margem do disputado mercado que se constituiu em torno da venda das vacinas e dos seus insumos. A desigualdade brutal refletida entre os números de vacinados nos países ricos e a falta de vacina nos países pobres tem sido reiterada pela OMS. Segundo reportagem do Portal UOL (2021) os países ricos receberam 87% das vacinas, enquanto nos mais pobres apenas 0,2%. Como alternativa, a OMS propõe a continuidade das medidas de isolamento social e o rastreamento para o desaceleramento da pandemia. Sobre o Brasil orienta a necessidade das mesmas medidas, e classifica que o país vive um “inferno furioso”.

advindas da introdução do ensino remoto emergencial no Brasil, um país de capitalismo dependente, com traços históricos e estruturais de uma educação dualista, excludente e classista. A carência de dados sistemáticos sobre a condição atual da inserção dos estudantes no ensino remoto se dá pela contemporaneidade da pandemia e da recente migração da educação presencial para os formatos remotos e híbridos de ensino (que conjugam modalidades presenciais com atividades remotas). Desta forma, a busca por indicadores de um “apagão educacional” foi realizada por meio do levantamento das notícias e publicações, disponíveis na internet aberta, para uma aproximação inicial da discussão sobre a segregação aprofundada durante a pandemia, principalmente a partir da adoção desses formatos de ensino que reivindicam uma série de dispositivos e recursos tecnológicos para a realização.

Algumas categorias, enquanto o concreto pensado, nos ajudam a compreender a dimensão que as desigualdades sociais produzem em um país com as características do Brasil. Classes sociais e capitalismo dependente (Cardoso, 1997; Duarte, 2020) evidenciam a nossa condição desigual e subalterna de inserção no capitalismo internacional. A educação escolar, em geral, passa pelos caminhos de subordinação aos projetos internacionais em diálogo com as demandas das frações de classes nacionais que lutam internamente pela hegemonia do campo educacional. Obviamente, tais projetos não estão em sintonia com as demandas educacionais de propostas de formação humana integral, emancipadora e socialmente referenciada. A ideia é justamente a formação de capital humano para conformação e inserção subalterna no mercado de trabalho.

Outras categorias importantes para analisarmos o aprofundamento das desigualdades educacionais durante a pandemia são: capital-imperialismo (Fontes, 2010); escola excludente (Cunha, 2005); direito à educação (CF de 1988); educação utilitarista (Laval, 2004; Nascimento e Cruz, 2021); ensino remoto e Educação à Distância (EaD). A partir dessas categorias temos os elementos axiais para a compreensão da dimensão da adoção apressada do ensino remoto emergencial em relação com os indícios preliminares das fontes pesquisadas.

2 - APROXIMAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

As desigualdades sociais são tipicamente produto das relações capitalistas, cujas sociedades se organizam estruturalmente por meio das classes sociais. Para entendermos

os impactos que um apagão educacional produz durante a pandemia, precisamos de antemão observar a condição capitalista dependente em que se insere o Brasil. Cardoso (1997) analisa as categorias: capitalismo dependente e classes sociais a partir das contribuições de Florestan Fernandes. Destacando que o capitalismo dependente se concretiza através da sobre expropriação e autocracia, caracterizando o que Florestan denomina enquanto capitalismo selvagem. Nos países capitalistas centrais, existem as classes sociais e as desigualdades sociais, mas a diferenciação das economias dependentes se coloca centralmente por conta da degradação material e moral do trabalho maximizadas, mediante a uma concentração econômica muito grande em uma minoria social dominante:

que retém para si todos os privilégios como se fossem direitos e que exclui a grande maioria de todos os direitos como se isso fosse natural. Uma burguesia assim constituída, que só reconhece direitos para si e para as burguesias às quais está subordinada, que não abre nem cede espaço para as demais classes se desenvolverem autonomamente como tais, para assim formarem em conjunto a “ordem social competitiva”, não se torna apenas tirânica. Além de exercer a tirania burguesa de forma crua, sem disfarces, tal burguesia não ganha forças para se contrapor às estruturas da dependência e assim poder exercer com plenitude a condição burguesa, isto é, com a autonomia que a especificidade dependente do capitalismo lhe impede. (CARDOSO, 1997, p.5-6).

Nos países europeus e nos modelos norte-americanos as classes sociais (outra categoria importante) conseguiram liderar uma revolução democrática, simplesmente porque àquelas classes sociais submetidas à expropriação e à espoliação conseguiram o direito de serem ouvidas, usaram os meios institucionais de protesto/ conflito e manipularam controles sociais reativos, mais ou menos eficazes, regulando assim a sua participação social nos fluxos de renda e nas estruturas de poder (CARDOSO, 1997). Por isso, nesses países, observamos menos esfoliação no conjunto da população do que naqueles mais pobres. Para Florestan, as classes sociais na América Latina:

não desempenham nem as funções construtivas nem as funções desintegradoras próprias às classes numa ordem social competitiva voltada para a construção de uma nação integrada e autônoma. Como a construção da nacionalidade, tomando como objetivo a autonomização não consta do projeto das burguesias dependentes, elas se contentam com a acumulação máxima possível do capital, repartindo o excedente econômico com as burguesias hegemônicas e, assim, mantendo e ampliando a dependência (CARDOSO, 1997, p.6).

A condição desigual de inserção das crianças e jovens nas atividades escolares de forma remota durante a pandemia potencializada pela falta de um aparato tecnológico, material e a insistência dos aparelhos privados de hegemonia (APH's) do capital nacional/internacional³ em seguir com o modelo remoto de ensino reiteram a atualidade da análise de Florestan. A preocupação relativa a paralisação das aulas se circunscreve mais aos possíveis danos para a formação de capital humano do que com a efetiva preocupação com a preservação da vida humana. E isso, de fato, se aprofundou mais nos países onde a desigualdade brutal de classes engendrada pelo capitalismo dependente mostrou incompatibilidade com a universalidade dos direitos humanos e sociais. Ao contrário, vemos democracias restritas e a predominância do Estado autocrático-burguês onde: “transformação capitalista se completa apenas em benefício de uma reduzida minoria privilegiada e dos interesses estrangeiros com os quais ela se articula institucionalmente” (EIS, 77, grifado no original)”. (CARDOSO, 1997, p.7).

Essas desigualdades levadas ao limite da esfoliação impedem quaisquer possibilidades de democratização das políticas educacionais como houve, minimamente, nos países capitalistas centrais. Por fim, lembremos que a categoria capitalismo dependente busca explicar:

O conceito de capitalismo dependente é uma categoria específica, que pretende explicar o próprio e peculiar circuito histórico dos países periféricos, bem como a situação concreta das sociedades subdesenvolvidas que daí emergem. Permite explicitar como o enlace entre imperialismo e dependência alicerçam a formação de um capitalismo que dá à luz um regime de classes “atrofiado”, que é incapaz de sustentar, mesmo “dentro da ordem”, as utopias da civilização burguesa, gerando, conseqüentemente, uma situação particular em que o aprofundamento da transformação capitalista e o conseqüente crescimento econômico não se conjugam com o pleno florescimento de uma ordem social competitiva com soberania democrático-nacional. (DUARTE, 2020, p.14)

Esse entrelace entre dependência e imperialismo denotam uma relação dialética importante quando analisamos o circuito do capital-imperialismo nos últimos anos. Fontes (2010) expõe que considerando as contradições da expansão do capital-imperialismo, vemos no início do século XXI uma crise civilizatória própria dessa comodificação da vida aos imperativos do capital levada à sua máxima através do aprofundamento da expropriações, exasperando o sofrimento social, principalmente nos

³ Algumas delas são representadas pelo Movimento Todos pela Educação (TPE), Fundação Lemann, Banco Mundial, OCDE, instituições mantidas pelo agronegócio e frações financeiras, entre outras.

países que se inserem de forma subalterna nesse circuito. Nada se difere daquela análise de Florestan sobre as desigualdades sociais exacerbadas nos países de capitalismo dependente. Fontes (2010) atualiza a análise da nossa condição cujas:

[...]expropriações contemporâneas tornaram-se extremamente agressivas e revelam-se potencialmente ilimitadas, ainda que colocando em risco a existência humana. Evidenciam que a própria dinâmica capitalista impõe converter características humanas, sociais ou elementos diversos da natureza em formas *externalizadas* à existência humana, erigindo-as em barreira ao capital de maneira a elaborar um discurso da urgência, moldar argumentos de persuasão e, finalmente, consolidar apetrechos coercitivos para destruir/expropriar tais características, apropriando-se de novos elementos, seja para monopolizá-los, ou para produzir novas atividades capazes de produzir valor, resultando numa mercantilização inimaginável de todas as formas da vida social e humana. O fato, porém, de cindir de externalizar tais características, não significa de forma alguma que tais elementos expropriados não sejam plenamente integrantes das condições sócio-humanas da existência (internos, pois) e, sobretudo, de que respondam a uma necessidade interna da lógica capitalista (FONTES, 2010, p. 53).

Assim como Cardoso (1997), Fontes (2010) evidencia uma forma selvagem de expansão do capitalismo, onde o aprofundamento da tragédia social é iminente, encerrando-se em gigantescas contradições, com dolorosos retrocessos sociais. Mais uma vez, identificamos essa barbárie civilizatória quando observamos a naturalização de uma educação remota durante a pandemia sem quaisquer preocupações com os sujeitos que certamente seriam excluídos desse processo (e não são poucos).

Os atuais elementos de exclusão de parcelas da população à educação coadunam com a análise de Cunha (2005) quando adensa os elementos da persistência da escola excludente. Segundo o autor, a educação escolar brasileira é herdeira direta do sistema discriminatório da sociedade escravagista sob a dominação imperial. O autor analisa a dualidade educacional originada entre dois mundos escolares, de um lado, uma formação superior destinada à formação das elites:

em função do qual existia o ensino secundário e, em função deste, um tipo especial de ensino primário; de outro lado, o ensino profissional ministrado nas escolas agrícolas e nas escolas de aprendizes artífices, destinado a formação da força de trabalho a partir de crianças órfãs, abandonadas ou simplesmente miseráveis. A maior parte da população permanecia, entretanto, sem acesso a escolas de qualquer tipo. (CUNHA, 2005, p. 31)

Segundo o autor essa dualidade educacional foi um elemento de disputas entre os grupos de pensadores, organizadores intelectuais do campo educacional ao longo do século XX. Os dados apresentados pelo autor reiteram as disputas político partidárias em torno de propostas para o ensino no cenário nacional. Entre os avanços e recuos, por dentro do aparato legal do campo educacional, observamos as elites brasileiras solapando as propostas progressistas que visavam a educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Essas elites nacionais aparecem ligadas aos interesses conservadores da ordem capitalista, alinhadas com as ditaduras, com o militarismo e demais formas de interesse social privatistas no campo econômico, político e ideológico.

Não por acaso que Frigotto (2002), ao analisar os movimentos do campo educacional entre o período da ditadura civil-militar (ou também, poderíamos chamá-la de empresarial-militar), observa uma fraca democracia no país (podemos afirmar que tipicamente ilustrativa do capitalismo dependente). E nessa transição, as elites hegemônicas optam pela defesa do privatismo institucional e do pensamento através da ditadura do capital, movimento que coaduna perfeitamente com a análise da inserção do país no circuito capital-imperialista. Frigotto (2002) sinaliza que vivemos uma crise de esgotamento da capacidade civilizatória do capital.

Esse avanço do capital, na perspectiva que no Brasil dos anos de 1990 conhecemos como neoliberalismo, é uma forma peculiar de gerência da economia que reorganiza/realinha as políticas públicas e sociais dos estados nacionais ao padrão do capital-imperialismo, transnacionalizado, sem fronteiras, inclusive para a expropriação da classe trabalhadora em todos os seus aspectos. No cenário nacional, observaremos a reorganização do aparato legal do campo educacional. Se na Constituição Federal de 1988 tivemos a possibilidade de resgate dos elementos democráticos através das lutas do campo progressista em defesa da educação pública, gratuita, financiada pelo dinheiro público, por outro lado, tivemos as frações de classes das burguesias locais em disputa pela apropriação do fundo público, direcionando investimentos aos setores privados mercantis e, também, àquelas ligadas ao campo religioso. A conquista do direito à educação na CF está assegurada na letra da Lei, Capítulo 2, Artigo 6º. No Capítulo 3 da CF o princípio é reiterado e garante a obrigatoriedade do Estado no oferecimento das modalidades educacionais. Se, contudo, a lei incorporou essa demanda histórica sabemos que na LDB posterior (Lei nº9394/96) as disputas acerca da materialidade do campo educacional seguiram em torno de projetos antagônicos, ganhando espaço na Lei

àqueles ligados ao capital (nacional e internacional), tendo como intelectuais orgânicos a burguesia nacional.

Com todas as disputas pela organização da legislação e do campo educacional, as sucessivas reformas legais, curriculares e organizacionais, das primeiras décadas do século XXI, adensaram um *modus operandi* mais coadunado com os princípios do capital nacional e internacional. E, considerando o grau de expropriação da classe trabalhadora nos últimos anos, podemos afirmar que se nas leis a educação segue sendo direito à todos os cidadãos, nas práticas sociais, não evidenciamos a mesma realidade. As muitas flexibilizações das legislações permitiram às elites depreciadoras das políticas sociais abrirem precedentes para práticas que ignoram a obrigatoriedade de igualdade ao acesso e permanência à educação pública ao conjunto da sociedade. Vemos claramente isso quando o retorno de uma educação viabilizada por meios tecnológicos foi permitida, mesmo se sabendo que parcelas consideráveis dos estudantes, devido a questões econômicas e sociais, ficariam à margem.

Por um lado, a burguesia nacional sempre fechou os olhos para as demandas populares por educação pública. Seguiu insistindo pela permanência da escola excludente. Internacionalmente o cenário, também, não foi simpático às demandas minimamente progressistas para a educação. A formação de capital de capital humano reapareceu nos discursos dos Organismos Internacionais (OI) - final do século XX - atrelando diretamente a qualidade da educação à eficiência econômica, trazendo as discussões sobre reformas sociais que adequassem os países ao desenvolvimento humano, consubstanciado com a lógica do desenvolvimento econômico (CORAGGIO, 1999).

Neste contexto, Laval (2004) evidenciará uma categoria importante que chega guiada pelo papel crescente do saber na atividade econômica. Coraggio (1999) mostrou a gênese e Laval (2004) comprovará a transformação da educação para a sua máxima utilitarista, conforme analisam Nascimento e Cruz (2021):

Para Laval (2004), o utilitarismo é justamente esse movimento de adequação da escola (dos níveis e modalidades da educação em geral) à utilidade e centralidade da economia. Esse processo se consolida de forma operativa por meio da reorganização dos currículos em escala mundial, adequando-os aos modelos de competências, padronizando os métodos e conteúdos para o novo “gerenciamento” das escolas, bem como objetivando a “profissionalização” dos professores. Propõe-se a introdução da gestão pautada nos resultados (gestão escolar gerencialista), assim como reformas que sejam orientadas aos

objetivos da competitividade hegemônica e inquestionável. Ou seja, é a vinculação progressiva da educação a um papel econômico do saber direcionado ao mercado. (NASCIMENTO e CRUZ, 2021, p. 263)

Ao analisar a educação durante a pandemia através do fortalecimento da Educação à Distância (EaD) no ensino superior privado mercantil, as autoras expõem que os reordenamentos recentes do campo educacional brasileiro seguem em alinhamento com a vertente utilitarista que comodifica internacionalmente a educação basicamente para fins econômicos. É a formação de força de trabalho e de mercado industrial de reserva (no sentido estritamente marxista) para ampliação das taxas de mais-valia dos países de capitalismo central.

Por fim, precisamos distinguir as particularidades existentes entre a EaD e o Ensino Emergencial Remoto. A EaD é uma modalidade de educação regulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (artigos 80 e 81) e legislações complementares. O Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 adensa as questões relativas à organização da modalidade. A Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017 estabelece as normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto supracitado. Desta forma, observamos a existência de um ordenamento legal constituído para regulação e operacionalização da modalidade. Segundo consta no portal da Universidade Federal de Goiás:

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade de educação que encerra em si complexidades e especificidades que a diferem, principalmente, da modalidade presencial. Esta modalidade consiste, em resumo, em um processo educacional planejado (portanto, não acidental ou emergencial), no qual o ensino e o aprendizado ocorrem, normalmente, em lugares e momentos distintos para docentes e estudantes, exigindo estratégias didáticas e de interação específicas. Neste contexto, tanto a concepção didático-pedagógica da EaD quanto a sua lógica organizacional e comunicacional e a relação ensino-aprendizagem estão alicerçadas na mediação, por meio de várias tecnologias, especialmente as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), mas não só estas. (QUAL A DIFERENÇA ENTRE EAD E ENSINO REMOTO - UFG, 2021).

Distintamente da modalidade EaD, o ensino remoto emergencial possui um caráter provisório e uma forma distinta de operacionalização. O formato ganhou força, principalmente, no período da pandemia da Covid-19 e possui suas especificidades, a saber:

[...] é importante compreender que ensino remoto, educação remota, ensino virtual, educação virtual, educação online, entre outras expressões recorrentes utilizadas na atualidade, não são sinônimos de educação a distância. São sim, modelos pedagógicos que, por articularem mediação pedagógica à mediação tecnológica de diferentes tipos, carregam características organizacionais (relação tempo e espaço mais flexível, p. exemplo) que, guardadas as devidas proporções, aproximam-se parcialmente daquelas desenvolvidas na EaD. (QUAL A DIFERENÇA ENTRE EAD E ENSINO REMOTO - UFG, 2021).

A implementação das aulas remotas para substituir as aulas presenciais, tanto na educação básica, quanto no ensino superior, tem produzido efeitos nefastos para os alunos das classes populares. A exclusão será evidenciada nas reportagens que serão apresentadas no item subsequente, mas antes precisamos lembrar que o processo educacional classista, excludente e desigual é um projeto do capital-imperialismo para a inserção subalternizada dos países de capitalismo dependente na divisão internacional do trabalho, com traços de expropriação do trabalhador em níveis absurdos. O Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX, 2020) já denunciava a potencial exclusão dos estudantes pobres com a introdução das aulas remotas:

A saída simplória que vem sendo apregoada, sem qualquer diagnóstico das condições de vida de estudantes e de trabalhadores da educação, e sem planificação consequente, é a estruturação de aulas remotas para substituir as aulas das disciplinas previstas para o ano acadêmico. Entretanto, nos dias de hoje, essa alternativa é inaceitável, pois pressupõe deixar para trás uma parcela importante dos estudantes que, em virtude das condições de vida, não têm acesso com qualidade à internet, vivem em moradias que impossibilitam o mínimo de concentração para o desenvolvimento de estudos, muitos passam por privações econômicas severas, conformando um cotidiano psicossocial muito difícil. Desse modo, decretar aulas remotas é um gesto contra os estudantes das frações mais exploradas e expropriadas que ingressaram via cota, escola pública, e que são merecedoras das melhores esperanças de ampliar a democracia no país. (COLEMARX, 2020, p. 7).

Atualmente, depois de um ano da pandemia e da introdução do ensino remoto temos pistas dessa exclusão denunciadas em reportagens e alguns estudos. Apresentaremos o material empírico pesquisado de forma introdutória, sabendo que o real dimensionamento da exclusão produzida nesse período aparecerá nos censos futuros da educação, entre os dados de evasão e abandono, que precisarão ser analisados de forma mais adensada e sistemática pelos pesquisadores que trilharem essa seara.

3 - UM BREVE MAPEAMENTO SOBRE O APAGÃO EDUCACIONAL

A partir de uma pesquisa realizada na internet aberta, via portais de busca, foi produzido um breve mapeamento com as principais reportagens e entrevistas que denunciam o apagão educacional no país durante a pandemia. O interesse inicial por esse tipo de levantamento empírico ocorreu devido a participação na produção de um estudo organizado pelo COLEMARX (2020), que abordou a necessidade de se evitar a exclusão dos estudantes no ensino superior a partir da adoção do ensino remoto. Há época, após a leitura da reportagem do G1, observaram-se dados que já indicavam um apagão do ensino público durante a pandemia. As informações reportavam sobre a educação básica, mas sabemos que a realidade não difere quando observamos as condições dos estudantes do ensino superior público, principalmente àqueles pertencentes às classes populares.

A reportagem do G1 evidenciou que 15 dos 25 estados que implementaram as atividades remotas apontavam que as aulas não eram assistidas por parte considerável de seus estudantes:

Isso significa que, apesar dos esforços das redes, parte dos estudantes pode não ter acesso à educação na pandemia. As razões são várias – e incluem falta de estrutura em casa, de computadores ou de conexão. A alternativa para os alunos é recorrer às atividades impressas ou à transmissão por outras mídias, como TV aberta ou via rádio. Nesses casos, também é difícil mensurar quantos estudantes estão efetivamente assistindo ao conteúdo. (Portal G1, 2020).

As desigualdades ainda são mais gritantes quando o relatório aponta os dados conforme as peculiaridades de alguns estados:

Quase 4 meses após a suspensão das aulas presenciais, o balanço do G1 aponta que: 25 estados e o DF implantaram aulas remotas: AC; AL; AM; AP; CE; ES; GO; MA; MG; MS; MT; PA; PB; PE; PI; PR; RJ; RN; RO; RR; RS; SC; SE; SP; e TO. Na BA, não há aulas on-line, mas, sim, roteiros de estudo. No PI, apenas 9% dos alunos da rede estadual de ensino assistem às aulas pela internet – 91% estão fora das plataformas on-line de educação. Em RR e SP, mais da metade dos alunos não tem acesso aos conteúdos pelas plataformas digitais. Em 5 estados, o ensino on-line não chega de 20% a até 25% dos estudantes. Em 7 estados, o ensino on-line não chega a até 15%. (Portal G1, 2020).

Os dados já mostravam o iminente apagão e o aprofundamento das desigualdades educacionais que seriam impulsionados pela adesão das aulas remotas na maioria dos estados. Em julho de 2020, a reportagem denunciava que quase 40% dos alunos de escolas públicas não tinham computadores em casa e que esse indicativo seria um impeditivo real de que as aulas remotas não chegassem a todos. Após apresentar uma série de relatos de alunos das diversas regiões do país, a reportagem reiterava a necessidade do monitoramento do ensino remoto.

Na busca pelos dados, observamos a ausência de um monitoramento do Ministério da Educação (MEC) acerca do tema. Foram utilizadas as seguintes terminologias na plataforma de busca do Google para o breve levantamento sobre a temática: 1 - Apagão Educacional durante a pandemia, sem aspas, tendo sido encontrados aproximadamente 67.300 resultados; 2 - Apagão Educacional 2020, foram encontrados aproximadamente 82.400 resultados; e 3 - Darwinismo Educacional, com aproximadamente 530 resultados. As mesmas buscas foram realizadas entre aspas para refinamento do termo e foram encontrados, respectivamente: 1 - 2 resultados; 2 - 1 resultado; 3 - 530 resultados.

A diferença gritante entre o refinamento para as buscas com aspas, também, se limitava quanto aos conteúdos das reportagens, que não tratavam diretamente sobre a temática pesquisada. Desta forma, optou-se por navegar pelas notícias das buscas mais amplas, sem as aspas na indexação⁴. Obviamente, essa pesquisa não buscou realizar um estado da arte sobre a temática, ao contrário, dada a limitação temporal e a impossibilidade metodológica para contemplar um universo tão extenso, optou-se por aprofundar alguns aspectos qualitativos que denunciam o apagão educacional durante a pandemia. Para tanto, citaremos aqui algumas dessas reportagens.

Vale destacar de antemão que a carência de dados oficiais por parte do governo, MEC, deve seguir na pauta das cobranças da sociedade em geral, para que o efeito da segregação aprofundada pelo ensino remoto durante a pandemia possa ser mensurado de formas mais sistemáticas no futuro.

Entre as reportagens encontramos um estudo preliminar realizado no Rio Grande do Sul (RS) que demonstra as desigualdades nas redes de ensino público e privado. A

⁴ Entre esse universo tão extenso de reportagens, observamos dados semelhantes apresentados de formas particulares em diferentes portais. Considerou-se, obviamente, que na indexação sem aspas os termos são buscados de forma desagregada pelo Google, portanto o número tão extenso de resultados nem sempre condiz com o escopo dos temas pesquisados. Todavia, essa opção permitiu acesso a uma gama ampliada de reportagens que não apareciam nas buscas refinadas pelas aspas.

reportagem de julho de 2020 destaca que a pesquisa foi produzida e conduzida pelo Comitê Popular Estadual de Acompanhamento da Crise Educacional no RS:

[...] a primeira parte da Pesquisa Educação na Pandemia da COVID-19, foi apresentada na manhã desta sexta-feira (31). Como intuito de mapear as condições, necessidades e impactos da pandemia e as condições de segurança para a volta às aulas, os dados foram coletados entre os dias 23 e 28 de julho através de um questionário online. Entre os mais de 6 mil acessos, foram validadas 2.200 respostas. A conclusão preliminar destaca a desigualdade no acesso, que já existia mas foi aprofundada pela pandemia (BRASIL DE FATO, 2021).

Com relação aos impactos da pandemia, a pesquisa destaca que 90,6% dos pais de alunos das escolas estaduais não receberam merenda/cesta básica; 80,2% dos pais de alunos das escolas municipais não receberam merenda/cesta básica. Os autores evidenciam outro dado preocupante, onde 53% das famílias afirmaram que a renda da casa diminuiu e 27% estavam em situação de desemprego. Além disso, 22% das famílias relatavam deixar os filhos sozinhos em casa, enquanto 13% mencionam que os filhos ficavam com familiares, amigos ou vizinhos maiores de 18 anos:

Em relação ao acesso a computadores e internet, a pesquisa diagnosticou que 59% dos alunos das escolas estaduais e 47% das municipais têm acesso a computador, enquanto na rede privada mais de 96% dos estudantes possuem computadores. 80% das pessoas que responderam disseram ter acesso a internet Wifi e 43,5% têm internet no celular. Contudo, quando observado de forma segmentada, esse percentual cai drasticamente. Nas escolas municipais, apenas 14% dos estudantes têm banda larga. Na rede estadual a percentagem chega a 20%, enquanto que na rede privada 49% dos estudantes têm banda larga. O doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Daniel Momoli, vê com preocupação o cenário desigual apontado pela pesquisa (BRASIL DE FATO, 2021).

As desigualdades educacionais seguem na esteira do que Cunha (2005) denominou de persistência da escola excludente. As classes sociais brasileiras analisadas por Cardoso (1997), a partir das contribuições de Florestan Fernandes, se refletem nessa materialidade da educação no período pandêmico. Afinal, a realidade das demais redes escolares pelo país não devem estar tão distintas desta verificada no RS, principalmente se considerarmos as condições sociais e econômicas dos estudantes das regiões mais pobres.

Ainda em julho de 2020, uma reportagem do Portal do Senado, apontava para a ausência de uma política oficial sobre os rumos da educação na pandemia e, ainda, abordava as incertezas sobre a renovação do FUNDEB:

Milhões de estudantes estão sem aulas por causa da pandemia do novo coronavírus, e a vigência do fundo que financia a educação básica, o Fundeb, termina em dezembro. A prorrogação depende do Congresso Nacional. Dentro desse cenário, o Ministério da Educação está sem o titular da pasta. Para o presidente da Comissão de Educação, senador Dário Berger (MDB-SC), o Brasil está vivenciando um apagão na área, com um governo que não tem projeto educacional. Dário conversou sobre o assunto com o jornalista Adriano Faria, da Rádio Senado. (SENADO NOTÍCIAS, 2021).

Navegando pelas reportagens depreende-se uma realidade educacional totalmente pulverizada, sem estratégias coordenadas pelo MEC. Observamos a prevalência de alternativas lideradas pelas iniciativas locais, sem monitoramento e com forte incremento de grupos privados, que encontraram no ensino remoto a possibilidade de lucro com a venda de suas redes de tecnologia e produtos. As particularidades do cenário brasileiro ficaram secundarizadas, ou melhor, apagadas na adoção do ensino remoto emergencial. O contexto que se avizinhava já deixava objetivado a exclusão e o apagão que viriam adiante.

Em reportagem de maio de 2020, o Jornal Nacional denunciava o apagão educacional e o ano perdido, apresentando os relatos dos estudantes e responsáveis como exemplos concretos. Por fim, vale destacar que mais de 7 portais noticiam a recente carta produzida pelos educadores, estudantes e pesquisadores, alertando para o risco do apagão educacional:

Segundo a carta, nos últimos anos o Brasil tem caminhado na contramão de uma trajetória de conquistas, "promovendo desarticulação entre diferentes entes federados e o desmonte das políticas construídas nos últimos trinta anos e bem avaliadas pela comunidade educativa". No contexto da pandemia, o grupo considera que o governo federal propôs ações tímidas para coordenar e apoiar redes públicas, "colocando o País sob ameaça de um apagão educacional". (PORTAL UOL, 2021).

A carta foi assinada por mais de 3 mil instituições e pessoas físicas, criticando diretamente a queda de investimentos em educação e: "a falta de coordenação do

governo federal para uma resposta aos impactos da pandemia e a "priorização de uma agenda estranha às urgências educacionais do País". (PORTAL UOL, 2021).

Entendendo que a complexidade da temática não se esgotou nessas breves análises realizadas a partir da leitura de algumas reportagens sobre o apagão educacional é justo afirmar que a real dimensão desses efeitos nefastos será sentida por anos. A pandemia, de fato, corroborou para as mazelas que temos vivido. Entretanto, a falta de uma coordenação nacional acerca das reais necessidades educacionais, a atuação das elites conservadoras que pouco se importam com o conjunto da sociedade brasileira, agregadas às iniciativas que excluem os estudantes da educação (darwinismo social), todos esses fatores em conjunto, seguem sendo o adubo desse país de capitalismo dependente em seu circuito de inserção subalterna no capital-imperialismo. São tempos de profunda crise civilizatória constatada pelo aprofundamento das disparidades entre os países ricos e os mais pobres, mas, também, vemos um aprofundamento interno pelas frações de classes hegemônicas no país de políticas excludentes. Afinal, estes, historicamente se beneficiaram com a miséria de parcelas consideráveis da nossa população.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de grave regressão civilizatória precisamos, exaustivamente, reiterar a necessidade pela defesa da educação pública, gratuita, mantida exclusivamente pelo fundo público, de qualidade humana e socialmente referenciada. Apesar do direito constitucional à educação no país, observamos durante a pandemia retrocessos brutais com relação ao direito das crianças das classes populares à educação. Aceitar os formatos remotos de ensino, viabilizados pelos meios tecnológicos, sem a devida preocupação com a inserção das crianças e jovens pobres nesse circuito significa abrir precedentes perigosos no sentido contrário da formação humana, reiterando a persistência da escola dualista e excludente (CUNHA, 2005).

Ao analisamos as categorias expostas no estudo ficou perceptível como a exclusão foi historicamente produzida no nosso país. A nossa condição de colônia de exploração induziu uma entrada subalterna nas relações capitalistas internacionais. As categorias capitalismo dependente e classes sociais de Florestan evidenciaram um movimento duplo de esfoliação das nossas classes trabalhadoras. Internamente, as classes herdeiras dos latifúndios que se “modernizaram” e se diversificaram ao longo

dos anos não perderam o caráter vampiresco de viver sob o sangue da nossa população pobre. E, nesses caminhos internos de expropriação do trabalho, essas elites do atraso seguem mantendo a nossa condição externa de inserção dependente, na medida em que não permitem avanços rumo aos ideários minimamente “democráticos” de uma ordem burguesa nos moldes europeus ou norte-americanos (que configuraram minimante o Estado de Bem-Estar Social nesses países).

Fontes (2010) revelou os níveis de exploração das classes trabalhadoras ao redor do mundo. Se nos países de capitalismo central essa expropriação foi adensada por meio das reformas dos aparelhos de Estado, induzidas pelas políticas neoliberais, imaginem em terras brasileiras, onde a expropriação do trabalho tem sido levada ao grau máximo através das recentes reformas trabalhistas, da previdência e, agora, da não menos perniciosa reforma administrativa em curso.

Nesse cenário, parece difícil vislumbrar avanços, mas precisamos lembrar da afirmativa de um grande intelectual italiano de século XX, Antônio Gramsci, quando propôs o pessimismo da razão aliado ao otimismo da vontade. E com o otimismo da vontade é mister afirmar que somente o aprofundamento do debate acerca da formação dos intelectuais organizadores da cultura conduzido a partir das demandas das classes populares se conseguirá avanços substantivos em um cenário tão complexo como atual. Para fazer frente aos atuais aparelhos privados de hegemonia do capital financeirizado somente através da organização por meio da consciência de classe, enquanto classe para si, que conseguiremos força para frear a sanha insaciável do grande capital-imperialista.

Por fim, vale destacar que o avanço da EaD no ensino superior privado mercantil ganhou um lastreamento sem precedentes a partir da “oportunidade” chamada pandemia. Esses caminhos são altamente perigosos para as classes populares que demandam pela educação pública (Ver NASCIMENTO e CRUZ, 2021). Com a entrada tecnológica nas escolas os perigos da privatização, em primeira instância, e da posterior financeirização são reais, assim como tem ocorrido no ensino superior. As possibilidades de uma educação pública, de qualidade humana e socialmente referenciada para as classes populares se circunscrevem na luta real e objetiva em defesa da escola pública. Do contrário, retrocederemos séculos com relação as poucas conquistas históricas que os nossos precedentes obtiveram no campo educacional. Como diz a máxima: só a luta muda a vida, então que essa luta seja pela escola pública.

5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 de mai.2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 21 de mai.2021.

BRASIL. UFG. Qual a diferença entre EaD e Ensino Remoto?. Disponível em: <<https://www.fic.ufg.br/p/34551-qual-a-diferenca-entre-ead-e-ensino-remoto>>. Acesso em: 21 de mai.2021.

BRASIL. Painel Coronavírus. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 21 de mai.2021.

BRASIL DE FATO. Pesquisa aponta apagão educacional no RS durante pandemia. 31/07/2020. Disponível em: <<https://www.brasildefatores.com.br/2020/07/31/pesquisa-aponta-apagao-educacional-no-rs-durante-pandemia>>. Acesso em: 22 de mai.2021.

CARDOSO, M. L. Capitalismo Dependente, Autocracia Burguesa e Revolução Social em Florestan Fernandes. “Coleção Documentos”, **Instituto de Estudos Avançados - SP**, São Paulo, jul./1997. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/limoeirocardosoflorestan1.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2021.

COLETIVO DE ESTUDOS EM MARXISMO E EDUCAÇÃO (COLEMARX). Universidades públicas e aulas remotas: nenhum estudante pode ser excluído. [s.:l.], 2020. Disponível em: <<https://colemarx.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/09/COLEMARX-Universidades-pu%CC%81blicas-e-aulas-remotas-nenhum-estudante-pode-ser-exclui%CC%81do-1.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2021.

CORAGGIO. J. L. **Desenvolvimento humano e educação**: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1996 (Coleção prospectiva).

CUNHA, L.A. Democracia restrita - escola excludente. In: CUNHA, L. A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2005, p. 22-53.

DUARTE, F A. Capitalismo Dependente e subdesenvolvimento na obra de Florestan Fernandes. **Mouro**. Revista Marxista. Núcleo de Estudos d'O Capital. Ano 11. n. 15, dez. 2020. Disponível em:<http://www.mouro.com.br/Mouro%2015/Dossie_CapitalismoDependente_FelipeDuarte.pdf> Acesso em: 21 mai. 2021.

FONTES, V.. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história.** 4 ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

FRIGOTTO, G. Educação e a construção democrática no Brasil. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

G1. Reuters. Número de mortes na pandemia pode ser até três vezes maior do que o registrado, aponta relatório da OMS. 21/05/2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/05/21/numero-de-mortes-na-pandemia-pode-ser-ate-tres-vezes-maior-do-que-o-registrado-aponta-relatorio-da-oms.ghtml>>. Acesso em: 21 mai. 2021.

G1. Jornal Nacional. Apagão educacional: alunos da rede pública vivem sensação de que 2020 será um ano perdido. 25/05/2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/05/25/apagao-educacional-alunos-da-rede-publica-vivem-sensacao-de-que-2020-sera-um-ano-perdido.ghtml>>. Acesso em: 22 mai. 2021.

G1. Educação. 60% dos estados monitoram acesso ao ensino remoto: resultados mostram 'apagão' do ensino público na pandemia. 06/07/2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/06/60percent-dos-estados-monitoram-acesso-ao-ensino-remoto-resultados-mostram-apagao-do-ensino-publico-na-pandemia.ghtml>>. Acesso em: 22 mai. 2021.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** Trad. Maria Luzia M. de Carvalho e Silva- Londrina: Editora Planta, 2004.

NASCIMENTO, L.; CRUZ, A. Educação em tempos de pandemia e o fortalecimento da educação a distância no ensino superior: as oportunidades do lucrativo mercado educacional. **Germinal.** Marxismo e Educação em Debate. v. 13. n, 1, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43565/24613>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

OMS. World Health Organization. Coronavirus (COVID-19) Dashboard. Disponível em:< <https://covid19.who.int/>> Acesso em: 20 mai. 2021.

UOL. OMS fala em "inferno furioso" e apela por medidas sociais no Brasil. Jamil Chade. 09/04/2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2021/04/09/oms-fala-em-inferno-furioso-e-apela-por-medidas-sociais-no-brasil.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

UOL. Educadores, estudantes e pesquisadores apontam risco de 'apagão educacional'. Estadão conteúdo. 01/04/2021. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2021/04/01/educadores-estudantes-e-pesquisadores-apontam-risco-de-apagao-educacional.htm>>. Acesso em: 22 mai. 2021.

SENADO NOTÍCIAS. Brasil vive apagão na educação, diz Dário Berger. 08/07/2020. Disponível em:< <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2020/07/brasil-vive-apagao-na-educacao-diz-dario-berger>>. Acesso em: 22 mai. 2021.