



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA
MESTRADO ACADÊMICO EM SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA

ÁDIMA FARIAS RODRIGUES MONTEIRO

PANDEMIA E A ESPIRAL DAS CRISES: Memórias de
Professoras e Professores da Educação Básica durante a implementação do ensino remoto
no estado do Pará

Belém
2024

ÁDIMA FARIAS RODRIGUES MONTEIRO

PANDEMIA E A ESPIRAL DAS CRISES: Memórias de
Professoras e Professores da Educação Básica durante a implementação do ensino remoto
no estado do Pará

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia – PPGSA, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal do Pará – UFPA, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Sociologia e Antropologia.

Linha de Pesquisa: Gênero, geração e relações etnicorraciais.

Orientadora: Prof. Dra. Michele Escoura Bueno.

Belém
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M772p Monteiro, Ádima Farias Rodrigues.

Pandemia e a espiral das crises : memórias de professoras e professores da educação básica durante a implementação do ensino remoto no estado do Pará / Ádima Farias Rodrigues Monteiro. — 2024.

170 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Michele Escoura Bueno Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Belém, 2024.

1. Pandemia da covid-19. 2. crise. 3. educação. 4. Estado. 5. trabalho docente. I. Título.

CDD 301.071

ÁDIMA FARIAS RODRIGUES MONTEIRO

PANDEMIA E A ESPIRAL DAS CRISES: Memórias de
Professoras e Professores da Educação Básica paraense durante a implementação do ensino
remoto no estado do Pará

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia – PPGSA,
do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da
Universidade Federal do Pará – UFPA, como parte dos
requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre
em Sociologia e Antropologia.

Linha de Pesquisa: Gênero, geração e relações
étnicoraciais.

Orientadora: Profa. Dra. Michele Escoura Bueno.

Data da aprovação: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Michele Escoura Bueno
(PPGSA/IFCH/UFPA – Orientadora)

Profa. Dra. Luísa Maria Silva Dantas
(PPGSA/IFCH/UFPA – Membro Interno)

Profa. Dra. Renata Guedes Mourão Macedo
(PPG em Saúde Coletiva - FCMSCSP – Membro Externo)

Profa. Dra. Denise Pimenta
(PPG em Ciências Sociais da UNIFESP – Membro Externo)

A todas as vítimas da pandemia de covid-19 e a todas as pessoas que perderam algum ente querido, em especial, às viúvas, às órfãs e aos órfãos.

AGRADECIMENTOS

“Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma”, trazendo para este agradecimento cada pessoa que contribuiu de forma decisiva com a realização desta pesquisa, retomo os versos da poetisa Cris Pizzimenti a fim de tornar as palavras mais próximas da gratidão que sinto.

Agradeço às interlocutoras e interlocutores da pesquisa, os quais por cuidado metodológico, não irei mencionar nome a nome. Mas destaco, com nomes fictícios, a contribuição de Eunice e Raimunda que colaboraram para a pesquisa desde quanto ela era apenas algumas linhas.

Agradeço a todos os companheiros e companheiras, atuais e ex-filiados e filiadas do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação, por serem incansáveis na defesa da educação pública e de qualidade conquistando inúmeros direitos à categoria, entre os quais, o direito à licença aprimoramento, do qual usufruí no decorrer desta pesquisa. Agradeço também à Secretaria Estadual de Educação, chefia e servidores que operacionalizaram e viabilizaram a garantia do referido direito.

Agradeço a Michele Escoura Bueno, minha orientadora e que me acompanhou do início ao fim da pesquisa com muita dedicação e compromisso, com ela, em cada encontro – mesmo os limitados pela tela - em cada contato, fui crescendo, costurava sempre um novo retalho, a cada nova lição.

Agradeço às professoras Renata Macedo, Luísa Dantas e Denise Pimenta por terem participado da avaliação desta dissertação, me dando orientações preciosas, lições que desde a qualificação fui retomando e tecendo o texto. Pela participação na banca de qualificação, agradeço também à professora Violeta Loureiro.

Agradeço ao Programa de Pós-graduação de Sociologia e Antropologia da UFPA e, por meio dele, todas as professoras com as quais realizei as disciplinas do Mestrado: Violeta Loureiro, Michele Bueno, Luísa Dantas, Patrícia Santos, Telma Amaral e Daniela Ribeiro, professoras de competência inigualável, onde a maioria se desafiou a tecer retalhos junto aos discentes através das linhas cibernéticas em aulas síncronas.

Agradeço também a toda turma de Mestrado do ano de 2021, que foi composta por pessoas que ousaram prosseguir seus estudos em meio às turbulências da pandemia. Até hoje não conheci toda a turma fisicamente, mas nutro - por todos - admiração e respeito.

Agradeço ao PUGNA Grupo de Pesquisa Etnografias Poder e Socialidades com o qual aprendi e compartilhei inúmeras ideias fundamentais para a produção deste trabalho. Vocês também teceram os retalhos que habitam em mim.

Agradeço a primeira turma do Curso de Capacitação em Pesquisa de Campo Antropológica e Etnografia, a qual me rendeu preciosos *insights*.

Agradeço também às pessoas que deixaram em mim pedacinhos coloridos desde antes do período do mestrado. A professora Jane Felipe Beltrão, muito obrigada por ter desprendido tempo para me repassar lições valiosas que foram essenciais para a elaboração do pré-projeto, bem como pelo convite para participar da disciplina “Tópicos Especiais”, que foi fundamental para minha aproximação com a antropologia. Agradeço ainda pela experiência fantástica de compartilhar a coordenação do Curso Realidade Brasileira no ano de 2019.

Agradeço à professora Edna Castro, ao professor Emmanuel Tourinho e a professora Simone Neno, ao professor Gilmar Pereira e a professora Loiane Verbicaro, verdadeiras tecelãs e tecelãos no incentivo e na produção de uma ciência comprometida com o desenvolvimento da Amazônia.

Agradeço a professora Luzia Miranda Alvares, a qual recebeu a mim e a Iara - que a época tinha apenas 3 anos de idade - no GEPEM com alegria e leveza me iniciando nos estudos de gênero e nos estudos sobre partidos políticos. Agradeço também ao professor Alberto Teixeira, meu orientador na graduação e ao professor Maurício Sabadini, que me orientou na especialização.

Agradeço ao meu esposo Robert Rodrigues pela presença e companheirismo em todo o desenvolvimento da pesquisa e por compartilharmos todas as dimensões da vida. Obrigada por todos os retalhos costurados com muito amor em todos estes anos de cumplicidade e parceria afetiva, acadêmica e militante.

Agradeço as minhas filhas Iara Monteiro Moraes e Maya Monteiro Rodrigues. Iara obrigada por ter chegado tão cedo em minha vida, redirecionando meus planos e tecendo em mim, os retalhos da maternidade. Assim também agradeço à Maya Rodrigues, que me acompanha na elaboração da pesquisa desde a gestação. Obrigada meninas pela troca permanente de afeto e por me mostrarem que a vida é mais que trabalho e que o tempo tem vários ritmos.

Agradeço a todos meus familiares, de modo especial agradeço a minha mãe, Maria do Carmo Farias Monteiro, por sempre estar a meu lado em toda e qualquer ocasião, agradeço também por ter me trazido ao mundo e ainda por ter me alfabetizado e me ensinado o gosto

pelos estudos. Neste ínterim agradeço a Alice e Alana, minhas irmãs que junto a mamãe me deram abrigo durante a minha gestação, enquanto reformávamos nossa casa.

Agradeço à Alana também pelos inúmeros textos, dissertações e teses que ela imprimiu, bem como por ter cedido o seu próprio quarto por longos meses e a Alice por ter compartilhado o quarto dela com Alana, contribuindo também para o nosso conforto.

Agradeço à Irmandade que integra o Centro de Iluminação Cristã Luz Universal de Joramidam com os quais costurei retalhos de harmonia, amor, saúde e fé extremamente necessários para seguir nesta pesquisa com lucidez, disciplina e determinação.

Agradeço às companheiras e companheiros dos movimentos sociais dos quais faço parte e estive durante os anos desta pesquisa, quase que totalmente ausente, Movimento de Mulheres Feministas Marias, SINTEPP, Frente Feminista e a Frente Brasil Popular, as pessoas que compõe estas organizações de alguma forma estão presente nesta dissertação.

Agradeço também à Consulta Popular, organização política que integro há 16 anos. Obrigada por todos os ensinamentos compartilhados em inúmeros debates e reuniões. Retalhos revolucionários estão costurados desde minha alma cabana.

Agradeço também à Eloisie Brito e Denise Soares. Essas são as mulheres que ao longo desta pesquisa com menor ou maior tempo de presença, dedicaram sua força de trabalho cuidando da Maya e de casa enquanto eu estudava. Em especial, agradeço à Eloisie que esteve comigo desde o término de minha licença maternidade até a entrada da Maya para creche.

Por fim, muito obrigada a todas as pessoas que fazem parte da minha vida e que me permitiram engrandecer a minha história com os retalhos deixados em mim e que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de ‘nós’.

Que seja breve

Planos adiados, voos cancelados e o mundo assustado

Tá tudo tão diferente de tudo que eu já vivi

Que seja leve, que seja breve

Que seja momento de reflexão ao encontro do teu eu

Respira fundo, acalma a alma

Que logo passa e no meu abraço você vai estar

O inesperado mudou nossos planos alterou as rotas

E a gente ficou assim. Você pra lá e eu aqui

Mas o laço que é feito de afeto é mais forte que tudo

E mesmo distante o meu coração se conecta ao teu

Que seja leve, que seja breve

Que seja momento de reflexão ao encontro do teu eu

Respira fundo, acalma a alma

Que logo passa e no meu abraço você vai estar

(Simone Viana, abril de 2020)

RESUMO

Com o objetivo de compreender os efeitos sociais, profissionais e emocionais dos arranjos políticos emergenciais praticados pelo Governo do estado do Pará na educação pública estadual durante a pandemia da COVID-19, a partir da experiência de professoras e professores da Rede Pública Estadual de Ensino no Município de Ananindeua, na região metropolitana de Belém, esta dissertação traz a análise das memórias que as/os 24 professoras/es que entrevistei compartilharam comigo suas vivências profissionais. À medida que eu os/as escutava, ia também revivendo minhas memórias e, assim, assumo no texto a posição de nativa/etnógrafa (Peirano, 2014). Analiso também os principais documentos que normatizaram a educação pública no Estado do Pará no ano de 2020 e 2021 relacionando-os com as decisões do governo federal. Guiada pelo que ouvi, em campo, em janeiro e fevereiro de 2022, o recorte deste estudo está no período da pandemia em que o governo do estado do Pará implementou o ensino remoto na rede pública estadual, a saber, os meses de janeiro a junho de 2021. A análise dessas experiências está em diálogo com a elaboração antropológica e sociológica sobre o tema. No capítulo 1 mostro como o governo estadual geriu a educação básica no período da pandemia, em que as aulas presenciais ficaram suspensas na rede pública. Para, no capítulo 2, mostrar como as/os professoras/es vivenciaram as mudanças decorrentes da nova normatização e regulamentação da educação básica estabelecida pelo governo do estado. Ao analisar a experiência das/dos docentes percebi que além da contradição entre as/os profissionais e o estado, outras contradições afloraram na medida em que as/os professoras/es exerceram sua profissão a partir do ambiente doméstico, elementos estes para o qual dedico o capítulo. Avento como resultados desta pesquisa, que a pandemia aprofundou crises e desigualdades já pré-existentes, ao mesmo tempo que produziu novas dinâmicas de crise. Pelos dados, mostro que à medida que as políticas públicas educacionais do estado se mostravam insuficientes para conter os efeitos da pandemia na educação básica paraense, a vida das/os professoras/es passou a ser tomada por um processo de aprofundamento da precarização do trabalho docente, expresso na flexibilização total da jornada de trabalho e no adoecimento físico e mental decorrente das atividades laborais. E, ainda, evidencio que no caso das professoras mães, filhas e/ou esposas, se somou ainda uma interminável jornada de trabalhos de cuidados, que foi multiplicada pela suspensão de serviços públicos ofertados pelo Estado e fez, do período, um momento de sobreposição de desigualdades laborais e de classe às desigualdades de gênero.

Palavras-chave: pandemia da covid-19; crise; educação; Estado; trabalho docente.

ABSTRACT

With the aim of understanding the social, professional, and emotional effects of the emergency political arrangements implemented by the Government of the State of Pará in the state public education during the COVID-19 pandemic, based on the experience of teachers from the State Public Education Network in the Municipality of Ananindeua, in the metropolitan region of Belém, this dissertation brings an analysis of the memories that the 24 teachers I interviewed shared with me about their professional experiences. As I listened to them, I was also reliving my memories, and thus, I take on the position of a native/ethnographer (Peirano, 2014) in the text. I also analyze the main documents that regulated public education in the State of Pará in 2020 and 2021, relating them to the decisions of the federal government. Guided by what I heard in the field in January and February 2022, this study focuses on the period during the pandemic when the government of the State of Pará implemented "remote teaching" in the state public network, specifically from January to June 2021. The analysis of these experiences is in dialogue with anthropological and sociological perspectives on the topic. In Chapter I, I show how the state government managed basic education during the pandemic period when face-to-face classes were suspended in the public network. In Chapter II, I show how teachers experienced the changes resulting from the new standardization and regulation of basic education established by the state government. By analyzing the teachers' experiences, I realized that besides the contradiction between professionals and the State, other contradictions emerged as teachers practiced their profession from the domestic environment, elements to which I dedicate Chapter III. As results of this research, I argue that the pandemic deepened pre-existing crises and inequalities while producing new dynamics of crisis. According to the data, I show that as the state's educational public policies proved insufficient to contain the effects of the pandemic on basic education in Pará, teachers' lives became marked by a process of worsening precariousness of teaching work, expressed in the total flexibilization of the workday and physical and mental illness resulting from labor activities. Additionally, I highlight that in the case of women teachers who are mothers, daughters, and/or wives, there was also an endless workload of caregiving tasks, which was multiplied by the suspension of public services offered by the State, making the period one of overlapping labor and class inequalities with gender inequalities.

Key-words: COVID-19 pandemic; crisis; education; State; teaching work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Qualificação de mestrado da autora	20
Figura 2 - Disponibilidade de Leitos de UTI no país, segundo Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde. Brasil, fevereiro de 2020	25
Figura 3 – Decreto nº 609/2020 – Destaque dos artigos referentes à educação básica	54
Figura 4 - Decreto nº 609/ 2020 – Novo conteúdo ao artigo quarto	55
Figura 5 – Decreto 609/ 2020 – Destaque para contabilização de férias escolares	57
Figura 6 - Decreto nº 800/2020 – Norma que autoriza o retorno das aulas presenciais	62
Figura 7 – Resolução 102/2020 – Estabelecimento do regime especial de aulas não presenciais em todo o Sistema Estadual de Ensino no Pará.....	65
Figura 8 - Resolução 020/2021 – Normatização das atividades pedagógicas não presenciais.....	67
Figura 9 – Resolução 020/2021 – Atribuições das Secretarias de Educação e das Instituições Escolares	68
Figura 10 – Resolução 020/2021 – Definição e caracterização de atividades pedagógicas não presenciais.....	69
Figura 11 - Modelo da Planilha exigida pela SEDUC.....	77
Figura 12: Meme sobre aula remota: as dificuldades de adaptação dos estudantes	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANATEL - Agência Nacional de Telecomunicações

ANVISA - Agência Nacional de Vigilância Sanitária

AVC - Acidente Vascular Cerebral

CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

CEE - Conselho Estadual de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação

COFEN – Conselho Federal de Enfermagem

COVID-19 – Doença causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EaD - Educação a distância

ESPII - Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional

ENFF - Escola Nacional Florestan Fernandes

GESTRADO - Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IML - Instituto Médio Legal

IOEPA - Imprensa Oficial do Estado do Pará

INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INEAF - Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares

IEC - Instituto Evandro Chagas

MPPA - Ministério Público do Estado do Pará

MPF - Ministério Público Federal

MPT - Ministério Público do Trabalho no Pará e Amapá

NCADR - Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial de Saúde

PCCR - Plano de Cargos, Carreira e Remuneração

PGE - Procuradoria Geral do Estado

PNAD - Programa Nacional de Amostras por Domicílios

PPGSA - Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia

RMB - Região Metropolitana de Belém

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SESPA - Secretaria de Estado de Saúde Pública

SINTEPP - Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação Pública do Estado do Pará

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

UTI - Unidade de Terapia Intensiva

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFPA - Universidade Federal do Pará

USE - Unidade SEDUC na Escola

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: AS CURVAS DA ESPIRAL.....	16
1 GOVERNO DO PARÁ GERINDO A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PANDEMIA DA COVID-19.....	44
1.1 Os entrelaçamentos e tensões das políticas do Governo Federal com as políticas do Governo do Pará.....	46
1.2 Os decretos do governo do Pará para gerir a crise na educação básica aguçada pela pandemia.....	52
1.2.1 Decreto 609: aulas suspensas do começo ao primeiro pico da pandemia.....	54
1.2.2 Decreto 800: Preparando a retomada das aulas presenciais	59
1.3 Desdobramentos dos Decretos nas resoluções do CEE.....	63
1.4 SEDUC operacionalizando os Decretos do Governo do Estado e as Resoluções do CEE	70
2 CRISE NA EDUCAÇÃO: “ESSE GOVERNO DEIXA A GENTE DOENTE”	79
2.1 “A palavra é essa: adaptação”	79
2.1.1 Ensino e aprendizagem por meio virtual	83
2.2 E a adaptação das/dos estudantes? “Muitos não têm nem celular, quem dirá a internet!”	86
2.2.1 A saída foi usar o <i>whatsapp</i> ?.....	90
2.2.2 Sobre o engajamento familiar na educação	97
2.3 Tensões com o Governo do Estado do Pará.....	99
2.3.1 As famigeradas planilhas	101
2.3.2 O Currículo <i>Continuum</i> e o Programa “Reencontro com a escola”	103
2.4 A precarização do trabalho docente e o adoecimento generalizado no trabalho: “a gente tem que vir trabalhar e a gente fica exposto”	107
2.4.1 “Esse governo deixa a gente doente”	110
3 TRABALHO REMOTO: CHORO, CRIANÇA E PANELA DE PRESSÃO	116
3.1 A cartografia da casa de uma professora: “Misturou tudo. Juntou o meu trabalho, agora feito tudo pelo computador ou pelo celular, com o trabalho de casa”	118
3.1.2 “Nossa casa não foi organizada para dar aula”	123
3.2 “Se meu filho pode, por que meu aluno não pode?”	130
3.3 “A gente fez coisa que não era nossa obrigação fazer, mas a gente fez”	135
3.4 “A gente não pode se dar ao luxo de adoecer”	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS.....	159

INTRODUÇÃO: AS CURVAS DA ESPIRAL

Pedro¹ - Alguém por aí pode me explicar essa matéria: “Paralisação dos professores da rede estadual”? Não está tendo nem aula, como é que eles paralisaram, dá para alguém me explicar essa situação?

João² - kkkkkk

Renato - kkkkkkkkk

Ádima - Bom, vou começar pela não-aula que você se refere e que eu concordo que repassar material (apostila, exercício e vídeo) por *whatsapp* não é suficiente para ser configurado como aula dada, mas que infelizmente foi o que a Seduc nos empurrou a fazer, ao não garantir o acesso à internet aos estudantes, ficando na responsabilidade dos pais providenciar esse acesso, onde a maioria dos pais da rede estadual não tiveram condições de garantir para seus filhos. Essa não-aula que gera frustração em qualquer profissional sério, para os professores significou uma sobrecarga de trabalho em elaboração de material e elaboração de relatórios. Vou dar um exemplo: No 1º bimestre, eu fiz em 03 meses, 68 relatórios. Eu tenho 17 turmas, foram 4 relatórios por turma, 01 a cada 15 dias por turma para informar a Seduc a frequência e a nota do aluno que em cada 15 dias, correspondia a 2,5 para alcançar 10 ao final do bimestre. Além de 04 atividades por turma, o que significa 68 ao todo, além das pesquisas para localizar vídeos a serem repassados etc. Tenho aproximadamente 800 alunos, e eu corrigi a atividade de todos. Numa média, das 03 escolas que trabalho acho que 60% dos alunos fizeram as atividades, ou seja, aproximadamente, 1600 atividades em 03 meses. No contato pelo *whatsapp* com alunos, não tínhamos horário para atendê-los, os meus alunos em sua maioria, se comunicavam a noite, ou ao final de semana, porque não têm internet permanente ou não tem celular, ou nenhum dos dois. Todo esse trabalhão invisível para ofertar praticamente nada no ensino. Agora com o retorno das aulas, o governador anunciou que retornaremos em escala o presencial, mas se manteria os contatos virtuais, acontece que esse trabalho não cabe nos dias da semana, porque nas escolas não tem internet, nem computadores, para que os professores ao terminarem a aula presencial, possam iniciar o ensino remoto, o tempo de deslocamento da escola para casa ou entre escolas, pois a maioria dos professores para ter seu salário completo trabalham em mais de 3 escolas, e a falta de infraestrutura nas escolas inviabiliza realizar o que o governador prometeu. O outro elemento é o risco de contaminação e morte pelo coronavírus. É mentira que as escolas estão preparadas para receber os alunos, as escolas antes da pandemia, já funcionavam com o número de serventes e merendeiras, em quantidade inferior ao necessário, agora com a pandemia aumenta o trabalho de limpeza e higienização entre turnos, é humanamente impossível, sem contratação de mais serventes, a escola estar higienizada na troca de turnos. Semana passada, morreu um professor do Deodoro de Mendonça de coronavírus que já havia tomado a primeira dose. Sinceramente, para o governador pouco importa que morra professor ou estudante, desde que a

¹ É um nome fictício para garantir o anonimato de meus interlocutores. Pedro é membro da minha família e responsável por estudantes de escolas públicas.

² João e Renato são membros da minha família e estudantes de escola pública.

capacidade do hospital de campanha não chegue ao máximo. Tenho que destacar que o governo tem se empenhado e o Pará é um dos estados com maior avanço na vacinação, mas 1ª dose não garante imunização. O sindicato está fazendo o seu papel: defender os interesses dos professores e professoras em garantir uma educação pública de qualidade, foi incansável em audiências com Ministério Público desde o início da pandemia. Peçamos a Deus que o retorno as aulas, não seja fator para aumentar o crescimento de casos de coronavírus, mas se for, o sindicato e nem os professores que aderirem a posição do sindicato poderão ser responsabilizados pela morte de ninguém. Acho que neste momento, cada professor se pergunta, se vai aderir a posição do sindicato e priorizar a preservação de sua vida e de seus alunos ou se vai priorizar sua satisfação profissional, porque é frustrante a maneira como estamos trabalhando, e correr o risco de ser contaminado ou contribuir na contaminação de alguém. Desculpem o textão, mas tentei explicar. Amo vcs 

Ádima - O exemplo é a partir de mim, que não tenho dificuldades de me adaptar a tecnologias, aprendi muito sobre como manusear essas ferramentas, agora imagine você as dificuldades ou a velocidade que um professor analfabeto digital teve para buscar cursos e vídeos para aprender a usar essas ferramentas digitais e se adaptar a esses meios. Teve que se adaptar é o trabalho dele, mas a produtividade desse professor é bem menor do que os demais, ou seja, esse professor precisa de muito mais tempo para fazer os relatórios, gravar um áudio, entre outras coisas.

Pedro - Entendo Ádima e é viável, isso é evidente que a pandemia veio de forma inesperada e que muitos professores ainda estão atrasados na questão da tecnologia, as nossas escolas estão desfalcadas, sucateadas, não foi feito investimento, é teu ponto de vista como professora e defendendo tua área profissional, eu coloco meu ponto de vista como pai buscando o melhor para o meu filho, como tu mesmo falou, o que vocês estão fazendo não dá nem para ocupar o tempo dos jovens. Agora dizer que o sindicato entra com o papel embargando uma coisa que ainda não começou, que o comodismo maior dos professores, desculpa o que eu vou falar, não é referente a ti, mas é referente a maioria, é porque seus filhos, os filhos dos professores a maioria estão em escolas particulares, está entendendo. Então, se estão em escolas particulares, não é porque o professor ganha muito, mas também não ganha tão mal assim que não possa pagar uma escola mínima particular que dê para educar seus filhos, então eu acredito que tem que olhar o conjunto da obra, cada um fala o seu lado, eu entendo, mas é um absurdo: um ano e meio, mais de um ano e meio com aulas remotas passando aluno por passar, avaliação por avaliar e depois é cobrado. ENEM vai cobrar várias coisas do aluno e essa questão social fica cada vez mais prejudicada também. Graças a Deus que eu ainda tenho algumas pessoas que me ajudam como a nossa mãe, que colocou o João³ no curso. Já imaginou o João no terceiro ano sem fazer cursinho? Ia está aqui diretamente que não ia dar nem para inscrever ele no ENEM, porque que matéria ele ia apresentar? Então quando você olha isso, você olha o geral. Aí é fácil os professores se acomodarem, vou falar mais uma vez, o sindicato se acomodar, é porque os filhos deles não estão nas escolas públicas, porque se estivessem, esse relatório que tu repassaste aí era causa que eles estavam

³ João no ano de 2021 estava cursando a última série do ensino médio.

brigando na televisão, entendeu? Porque eles não estão brigando por equipamentos na escola, não estão levando a imprensa para mostrar que as escolas estão sucateadas, eles simplesmente estão paralisando a aula, por questão sanitária. Há um comodismo sim, da parte dos professores, do sindicalismo, porque na banda do final, vocês estão carregados de trabalho pode estarem, mas vocês estão recebendo o salário de vocês corretamente, dentro do que é procedido e os alunos que vocês dão aula, na verdade não estão recebendo nada em troca. Como pai eu tenho como questionar que não me vale a pena, não tentar voltar as aulas. Porque todo mundo, todo mundo Ádima, você sabe muito bem, eu, você, seus colegas, os filhos deles, os meus, todos, já saíram, uns já foram contaminados outros não, então não tem esse negócio de dizer, ‘ah vai contaminar vai proliferar, vai proferir mais doença’, não sei que todo mundo sai, todo mundo vai para um bando de lugar se aglomera, todo mundo vai para a festa. É só escola e igreja que dá covid. É só nas escolas e nas igrejas que a pessoa pega doença, né, em outras áreas em outras aglomerações não pega. O homem vai para o aniversário da família não pega, vai para passeio de colega não pega, o cara vai para outro lugar não pega é só na escola que é essencial para uma vida melhor da pessoa e na igreja que é essencial para uma vida religiosa e de fé que pega covid, então eu não tenho como dizer, veja a parte de vocês, mas eu vejo que há sim, um grande comodismo, da classe dos professores, porque não há interesse em voltar. Não há interesse em voltar porque os seus estão bem guardados, estão bem cuidados. Então, eu sim como pai, tenho sim como reclamar e questionar que não está certo essa atitude do sindicato paralisar uma coisa que nem começou ainda.

Os trechos acima e os que seguirão abaixo são a transcrição de mensagens de áudio e de texto postadas entre a noite do dia 09 por volta das 23h30h e dia 10 de agosto de 2021, por volta de 14h30, no grupo de *whatsapp*⁴ da minha família extensa. A pergunta que Pedro lançou e as reações de João e Renato ocorreram na noite do dia 09, no dia seguinte, ainda pela manhã, tentei respondê-los de forma didática e a conversa prosseguiu até às 14h30 do mesmo dia, sem que nenhum outro assunto fosse abordado no grupo.

As palavras contidas na transcrição expressam tensão, preocupação e angústia que pode gerar cansaço em quem lê, pois é um longo trecho em recuo, porém esse era o cenário vivido na educação básica em um contexto pandêmico.

A conversa pouco amistosa iniciou após Pedro tomar conhecimento que o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação Pública do Estado do Pará (SINTEPP) havia anunciado a paralisação da categoria e alertado para deflagração de greve sanitária, caso o governador insistisse em manter sua decisão de retomar gradativamente as aulas para o modo presencial em um momento em que ainda estava em vigor, pela Organização Mundial de Saúde

⁴ O whatsapp foi fundado em 2009, por Jan Koum e Brian Acton, nos Estados Unidos. No começo, o aplicativo tinha apenas a função de transmitir mensagens. Hoje é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações gratuitas por meio de uma conexão com a internet.

(OMS), o status de “Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII)” da pandemia da Covid-19. Na tentativa de convencer Pedro de que a posição do Sindicato era coerente com a realidade, acrescentei a posição do Ministério Público sobre o tema.

Ádima - Algumas informações a mais sobre a educação pública estadual no Pará: - a posição do sindicato é idêntica à do Ministério Público, que também defende retorno as aulas presenciais só após a 2º dose de vacina e garantida a segurança sanitária nas escolas.

Depois desta informação nenhuma outra pessoa realizou alguma postagem no grupo, mas todos haviam escutado os áudios, visualizado e lido as mensagens, então para ampliar o assunto e apresentar outros desafios colocados para a educação básica, optei por trazer mais informações sobre o cenário da educação, bem como das lutas já realizadas de forma conjunta pela comunidade escolar⁵. Postei um vídeo curto que tinha como conteúdo a reforma do ensino médio e em seguida comentei:

Ádima - As coisas infelizmente tendem a piorar ➤ Essa reforma que o vídeo explica, já está aprovada e acontecendo, ela foi uma decisão autoritária de Temer e de Bolsonaro. O PSDB tentou ser o primeiro estado a implementá-la no governo Jatene, o sindicato apoiou os estudantes e naquele ano, acho que 2016 ou 2017, com mais de 5 mil estudantes e professores na rua barrou essa reforma. O pano de fundo dessa proposta é a privatização da educação.

Ádima -Você tem todo o direito de manifestar sua insatisfação que eu entendo e concordo e apoio a luta dos estudantes e dos pais por melhoria na educação, pois toda luta que melhore a educação vai beneficiar todos os envolvidos e a sociedade em geral.

Ádima -Quanto a paralização, ao mesmo tempo que é um direito dos professores, é um dever fazer a reposição dos dias parados aos estudantes. Nenhuma atividade dos professores é feita para prejudicar os estudantes. Se tem professor que paralisa a aula, porque seu filho estuda em escola particular - e deve ter- com certeza, essa não é a maioria e nem a orientação do sindicato. E ainda que seja, esse professor tem a obrigação de fazer reposição de aula.

Esse era o clima entre professoras, professores, pais e/ ou responsáveis de estudantes, que se aguçou em agosto de 2021 quando, de um lado o governo do estado anunciou o retorno das aulas presenciais e, de outro lado, o SINTEPP anunciou paralização e greve sanitária, caso o governo mantivesse sua posição. O diálogo acalorado que aconteceu no grupo de *whatsapp* da minha família, ocorreu também em inúmeras outras redes sociais e diversos outros lugares do estado do Pará.

Em minha família, conversar sobre a educação não foi uma novidade proporcionada pela pandemia. A educação sempre foi um assunto presente entre nós, visto que minha mãe,

⁵ Comunidade escolar é um termo utilizado na educação básica para se referir a todos as/os envolvidos nas práticas educacionais: diretoras/es, professoras/es, técnicas/os, estudantes e seus responsáveis e/ou familiares.

hoje professora aposentada, exerceu a profissão desde os 20 anos de idade, tendo com aquela idade concluído apenas o primeiro grau⁶. Também foi para que todos os filhos e filhas pudessem estudar para além da 4ª série, que meu pai e minha mãe decidiram migrar de nossa comunidade para a Região Metropolitana de Belém (RMB).

Sou a quarta filha de um total de oito filhos e filhas que minha mãe e meu pai conceberam. Sou ribeirinha, de pele clara, com 40 anos de idade, nascida às margens da enseada do rio Tucumanduba com o Furo Grande e o Furo Gentil, no município de Abaetetuba.

Figura 1 - Qualificação de mestrado da autora.



Fonte: Arquivo pessoal.

A foto acima é um registro do dia da minha qualificação de mestrado quando eu estava no oitavo mês da gestação de Maya. Para mim, as relações raciais aqui no Norte não fazem sentido de serem explicadas só pela cor da pele, pois, por ser ribeirinha, minha pele clara não me coloca numa posição de branca. O branco aqui é reservado à elite. Ou seja, para além do marcador de cor, as relações raciais são fortemente delimitadas pelo pertencimento ao território e pela posição de classe.

Da minha infância tenho vivas, em mim, muitas memórias, entre elas lembranças do meu processo de alfabetização em uma escola de sala e professora única com mesas e bancos longos dispostos nas laterais e ao centro da sala, com colegas de várias idades e séries e com

⁶ Primeiro Grau era o nome atribuído ao que hoje chamamos de ensino fundamental.

apenas um quadro branco⁷, dividido, por minha mãe-professora, com os riscos de um giz branco em três partes indicando que cada parte era destinada ao conteúdo de séries diferentes⁸.

Não sei por qual motivo, mas a escola chamávamos de “grupo” e minha mãe foi por muito tempo a única professora daquele lugar. A maioria das crianças vinham remando pelo rio de suas casas até o grupo. Eu, meus irmãos e minha irmã, íamos andando, pois o grupo era localizado ao lado da nossa casa. Além de minha mãe ser a única professora, ela era também a única funcionária, era ela quem preenchia ao final do ano letivo o boletim de todas/os as/os estudantes⁹.

Em função da profissão da minha mãe, educação era um tema constante no nosso dia a dia. Lembro que eu vivia um mister de admirar a profissão e por inúmeras vezes colaborar com gosto com a correção de atividades ou embelezamento das salas de aulas, outras vezes de achar extremamente cansativo e injusto que ela sozinha fosse responsável por todas as disciplinas de tantas turmas de séries diferente, quando na cidade, as escolas funcionavam de outra maneira. Esses sentimentos ambíguos seguem me permeando, hoje na condição de professora de sociologia.

Morei no meu rio até meus 13 anos de idade. Devido as dificuldades para prosseguir os estudos a partir da quinta série, minha mãe que era professora da rede municipal e da rede estadual, nutria a vontade de morar em outro lugar para que seus filhos e filhas pudessem cursar o nível superior, visto que ela havia parado seus estudos no ensino médio. Foi movido por este objetivo, que no ano de 1998, toda a minha família passou a morar no município de Ananindeua, Região Metropolitana de Belém (RMB).

Como moradores da RMB vivemos mudanças radicais em nossos hábitos, mas algo que me marcou profundamente foi sair do meu rio onde eu era a filha da professora que ocupava um certo status social perante as demais famílias para ser só mais uma adolescente entre tantos na periferia de Ananindeua, onde ser ribeirinha me diferenciava dos demais, e era motivo de piadas e preconceitos.

Vivi toda minha adolescência e juventude em Ananindeua. Foi nesse período que ingressei na militância social através da Pastoral da Juventude (PJ)¹⁰. Mesmo sendo a quarta

⁷ Chamávamos o quadro, de “quadro branco”, mas na verdade, ele tinha contornos marrons e o fundo dele, onde minha mãe escrevia os conteúdos, era verde.

⁸ O sistema de funcionamento escolar descrito recebe o nome de multisseriado.

⁹ Multisseriado é o nome atribuído para o funcionamento de uma escola, onde uma única professora trabalha no mesmo espaço e turno com mais de uma série e leciona o conteúdo de todas as disciplinas.

¹⁰ Pastoral da Juventude é um organismo da igreja católica voltada para a organização da juventude, inspirada na Teologia da Libertação e nas Comunidades Eclesiais de Base.

filha, fui a primeira entre os filhos¹¹ a obter aprovação e adentrar a Universidade Federal do Pará (UFPA) no curso Ciências Sociais no ano de 2003. Neste mesmo ano, engravidei de Iara. Mãe solo, mas com uma rede de apoio afetiva formidável, realizei minha graduação em cinco anos¹².

Foi um tempo de muita dedicação aos estudos, ao trabalho e à Iara. Terminei a graduação em 2008, obtendo o título de Licenciada e Bacharel em Ciências Sociais, coroando este período com a pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso versando sobre “A governança energética na Amazônia: o cultivo do dendê e os atores envolvidos na produção de biodiesel”, também foi neste ano que fiquei desempregada, bem como fiz o concurso para professora efetiva da rede pública do estado do Pará. Em busca de prosseguir meus estudos, garantir meu sustento e me manter vinculada aos movimentos sociais, mudei - com Iara - no ano de 2009 para o município de Parauapebas, sudeste do Pará para morar no Assentamento Palmares II¹³.

De 2009 a 2010 acho que passei mais tempo viajando do que em casa. De Parauapebas me deslocava para Belém, deixava Iara em Ananindeua com minha mãe e seguia para Vitória do Espírito Santo, onde cursei Especialização em Economia Política e Desenvolvimento Agrário na Universidade Federal do Espírito Santo em parceria com a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF)¹⁴. A Especialização se estendeu pelo ano de 2011 e 2012, e eu a conclui com o artigo intitulado “Produção de Dendê e Mudanças no Modo de Vida Camponês no Município de Moju no Estado do Pará”.

Voltei a morar em Ananindeua em 2010. Passei um ano desempregada, mas retornei porque questões de saúde do meu pai que já estava bastante debilitado. De 2011 ao primeiro semestre de 2012 trabalhei como assistente técnica da Delegacia do Ministério do Desenvolvimento Agrário, foi também neste ano que obtive aprovação na seleção de mestrado no Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural (NCADR)¹⁵ e fui convocada pela SEDUC para assumir cargo de professora efetiva.

¹¹ Digo isso, porque morando em Ananindeua, minha mãe foi a primeira pessoa da família a cursar nível superior.

¹² Tempo mínimo de realização do curso.

¹³ O Assentamento Palmares II completa, em 2024, 30 anos. Este assentamento desde sua fundação é coordenado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Em sua origem foram assentadas 537 famílias, hoje se converteu em um bairro mesclado por aspectos urbanos e rurais bem mais estruturado que muitos bairros da cidade, visto as inúmeras conquistas de políticas públicas através de muitas lutas sociais.

¹⁴ A Escola Nacional Florestan Fernandes é uma escola de formação coordenada pelos movimentos da Via Campesina Brasil, que além de realizar cursos da educação informal, também realiza cursos formais em parceria com diversas instituições públicas.

¹⁵ Núcleo que deu origem ao Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares – INEAF – UFPA.

Diante da incompatibilidade de horário e de tempo, pois minha lotação foi no município de Barcarena e o Mestrado seria em Belém, eu entreguei a vaga do mestrado e tomei posse no concurso e passei, então, de 2012 a 2015 a me deslocar toda semana de Ananindeua para Barcarena para trabalhar em três escolas no referido município.

No ano de 2016, passado o estágio probatório consegui minha transferência para Ananindeua e pude, gradualmente, ir organizando a vida e retomando meus planos de prosseguir minha carreira acadêmica. No ano de 2019 passei a morar com Iara em nossa casa própria. Ao final deste mesmo ano, Robert, meu esposo, passou a morar com a gente iniciando um compromisso matrimonial que oficializamos em novembro de 2020. Foi também para o ano de 2020 que planejamos a minha participação na seleção do mestrado.

O ano de 2020 foi o ano bombástico, o ano primeiro da pandemia, em que reviravoltas ocorreram na vida de todas as pessoas, inclusive nas nossas. Mas com muito esforço e colaboração de Robert e de Iara, consegui imprimir um ritmo de estudo satisfatório para obter minha aprovação na seleção de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), iniciando as disciplinas no ano de 2021. Anos turbulentos com reviravoltas no calendário acadêmico, adaptações à aulas on-line¹⁶ e muitas outras mudanças que a pandemia provocou em nossas vidas.

Nesse sentido, o diálogo acalorado no grupo de *whatsapp* da minha família foi uma expressão da reação das pessoas a uma das principais mudanças que a pandemia provocou na educação em geral, que foi a migração das aulas presenciais para aulas on-line, o que, no âmbito da educação básica, foi passível de inúmeros questionamentos como foi possível ler nas páginas que iniciam esta dissertação.

Pedro, responsável por adolescentes estudantes de escolas públicas estaduais, Renato e João, estudantes de escolas estaduais e eu professora da rede pública estadual, cada um de nós, a partir do seu ponto vista, levantamos reflexões oportunas sobre como foi realizado no período de janeiro a junho de 2021, as “aulas” nas escolas públicas estaduais, o que formalmente recebeu o nome de atividades pedagógicas não-presenciais, mas que no transcorrer da pandemia, ficou conhecido como ensino remoto.

A pandemia da Covid-19, emergência sanitária iniciada em 2020 com o alastramento do vírus Sars-Cov-2 em níveis globais, exacerbou inúmeras desigualdades sociais¹⁷, a negação

¹⁶ É uma palavra em inglês que significa que algo está sendo realizado por meio da internet e de aparelhos eletrônicos que permitem essa realização. No contexto mencionado, foram as aulas das minhas disciplinas de mestrado.

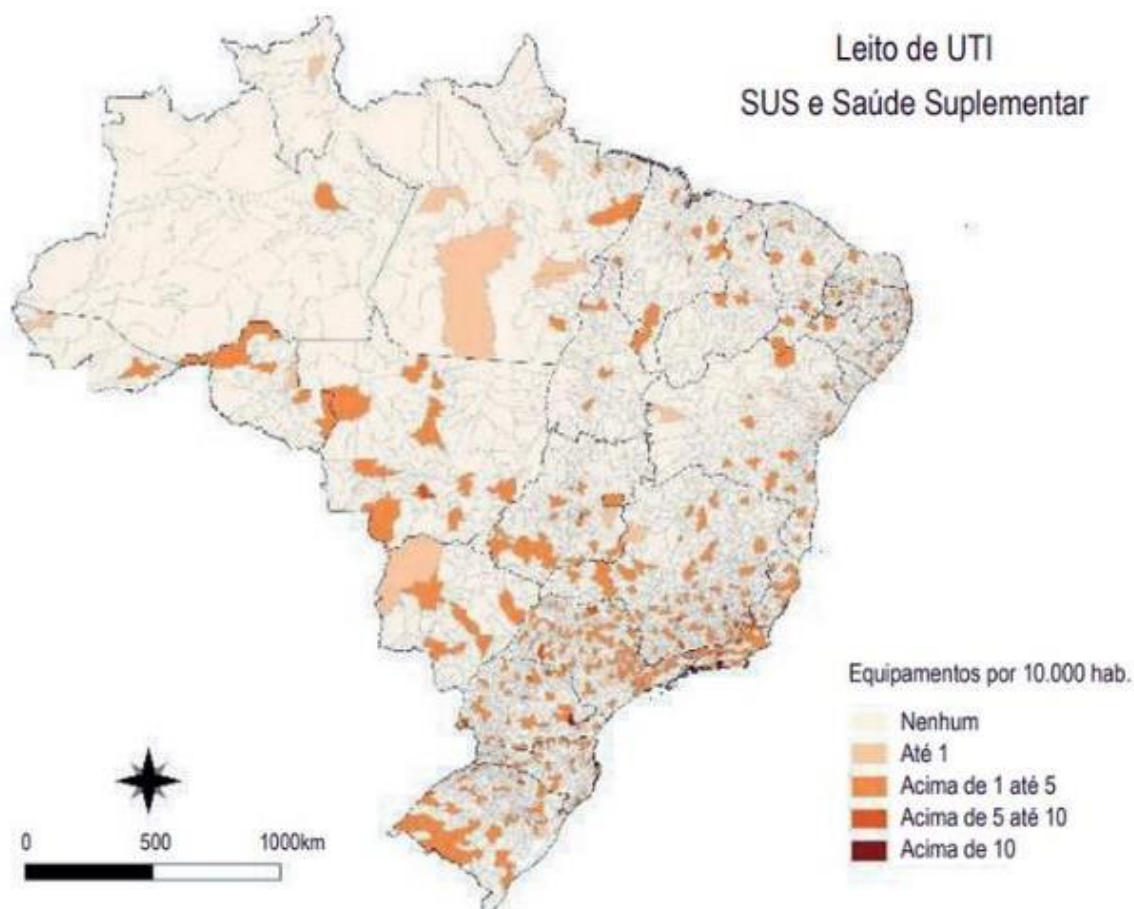
¹⁷ Segundo o relatório da OXFAM do ano de 2024, intitulado “Desigualdade S.A. Como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública”, em menos de 3 anos vivemos

e violação de direitos, ao mesmo tempo em que evidenciou as características do Estado no Brasil. Semelhante às epidemias de outrora como as do Cólera e do Zika Vírus (Beltrão, 1999; Santos, 2020; Nogueira & Castro, 2020), a pandemia desencadeou inúmeros efeitos sociais, em diversos âmbitos da vida humana, que merecem ser estudados. São inúmeras as pesquisas que já estão sendo desenvolvidas para dar conta deste trabalho, no meu caso, porém, priorizei a análise destes efeitos na vida de professoras e professores da educação básica ofertada pelo governo do estado do Pará no município de Ananindeua.

Ao longo da pesquisa pude perceber que o aguçamento das desigualdades sociais no contexto pandêmico, colocou em evidência a enorme disparidade da presença do Estado e do acesso a políticas públicas e infraestrutura existente entre o Norte do país e outras regiões. Por exemplo, a figura 02, a seguir, mostra a disponibilidade de leitos de Unidade de Terapia Intensiva (UTI) em fevereiro de 2020, segundo o cadastro nacional de estabelecimentos de saúde.

“uma pandemia global, guerra, uma crise no custo de vida e o colapso climático. Cada crise ampliou o fosso (...) entre uns poucos membros da oligarquia e a grande maioria. Desde 2020, os cinco homens mais ricos do mundo viram suas fortunas mais do que duplicar, enquanto quase 5 bilhões de pessoas viram seu patrimônio diminuir (...) Em 2024 4,8 bilhões de pessoas estavam mais pobres do que em 2019 (...) O 0,1% mais rico do mundo tem 43% de todos os ativos financeiros globais (...) Em termos globais os homens possuem 105 trilhões de dólares em patrimônio a mais do que as mulheres, a diferença é equivalente a mais de 4 vezes a economia dos Estados Unidos (...) O poder econômico e os monopólios fizeram explodir a desigualdade e esse poder explora e amplia as disparidades de gênero, raça e etnia, bem como econômicas (...)” O relatório também alerta que a privatização pode impulsionar e reforçar desigualdades em serviços públicos vitais como saúde e educação. Mais informações em: <https://www.oxfam.org.br/forum-economico-de-davos/desigualdade-s-a/>.

Figura 2 - Disponibilidade de Leitos de UTI no país, segundo Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde. Brasil, fevereiro de 2020



Fonte: FIOCRUZ, 2022.

Observe que o número de leitos disponíveis para população é projetado em cores e quanto mais claro o tom da cor, menor é a cobertura de leitos existentes. Olhando para o mapa fica evidente a predominância do tom mais claro no norte do país, o que indica que o número de leitos de UTI disponível na região está abaixo da escala do mapa, indicando nenhum leito para o quantitativo de 1 equipamento a cada 10 mil habitantes.

Chamou minha atenção, a disparidade em números de leitos de UTI pelo território nacional, porque na pandemia vivemos dois grandes problemas: a proliferação do vírus, contaminando as pessoas, e o agravamento do adoecimento, levando as pessoas à internação, que mediante a falta de infraestrutura e insumos adequados nos hospitais, fizeram com que milhares de pessoas fossem a óbito. E na região Norte do país, a insuficiência desses itens foi maior. Assim, também ficaram evidentes as desigualdades regionais no que se refere ao acesso à educação e a precariedade de infraestrutura nas escolas.

O acesso à educação é um direito fundamental, que vem sendo violado antes, durante e pós-pandemia, com nuances diferenciadas. Na pandemia, a suspensão das aulas presenciais foi necessária como medida de contenção da disseminação do coronavírus; e a educação foi classificada pelo governo brasileiro e pelo governador do estado do Pará como atividade não-essencial¹⁸. Atividade não-essencial foram atividades que ficaram por mais tempo suspensas, ou restritas ao modo *home office* sob a alegação de que poderiam deixar de funcionar de modo presencial em função da gravidade da crise sanitária.

Oficialmente, pela declaração de Emergência Sanitária da OMS, a pandemia perdurou por três anos¹⁹ precisando de dois anos para que o Estado pudesse controlar seus efeitos e liberar a realização de todas as atividades caracterizadas como não-essenciais para a modalidade presencial. As instituições de ensino, para viabilizar a garantia deste direito fundamental e retomar algum funcionamento durante os anos de maior número de contaminação e óbito, precisaram se adaptar aos meios virtuais. Foi o que aconteceu, portanto, com os profissionais da educação do estado do Pará, que orientadas e orientados para o distanciamento social até julho de 2021, sofreram alterações profundas em suas relações sociais e de trabalho durante o período.

Desenhando uma pesquisa posicionada

Meu interesse pelo tema de pesquisa surgiu das minhas inquietações pessoais com o contexto que estávamos vivendo, minhas motivações políticas e meus objetivos profissionais. Sem a pretensão de esgotar o tema ou de elaborar uma leitura que dê conta da totalidade do significado da pandemia na educação básica paraense, e compreendendo que minha pesquisa é realizada por mim na condição de mestrande, professora e militante, destaco que na construção deste texto busco exercitar a objetividade científica como uma racionalidade posicionada (Haraway, 1995).

Lembro que quando minha filha chegou do colégio dizendo que as aulas tinham sido suspensas, com um recipiente para colocar álcool em gel e dizendo que tínhamos que ter máscara e álcool em gel em casa, e ela dizia colocando a importância desses itens idêntica aos itens alimentícios, eu fiquei achando que a coordenação pedagógica da escola dela tinha exagerado nas orientações e pensei: enquanto eu sinto falta de orientação sobre a pandemia para as/os estudantes das escolas públicas, a escola particular da minha filha teria exagerado. Eu não

¹⁸ Na pandemia as atividades econômicas e sociais foram classificadas como atividades essenciais e atividades não-essenciais. As atividades essenciais foram aquelas que mesmo em período de bloqueio total continuaram funcionando, como: instituições de saúde, setor de alimentos, entre outros.

¹⁹ O período de declaração da Covid-19 como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) pela OMS foi de 30 de janeiro de 2020 a 05 de maio de 2023.

discordava de que precisávamos de álcool em gel e máscara. Então saímos para procurar. Neste momento, as informações mais repassadas nos grupos de *whatsapp* eram dicas de locais onde se encontrava máscara e álcool em gel pela cidade. Recebemos em vários grupos que no supermercado tinha os materiais e nos dirigimos para lá.

Voltamos para casa com álcool em gel, mas sem máscaras, pois estavam em falta. Nos dias seguintes, inúmeras costureiras passaram a noticiar e a fazer máscaras de tecido nos mais diversos formatos para os mais diversos tipos de rostos e nós entramos nesse circuito de ir para a costureira mandar confeccionar máscaras padronizadas. De repente, álcool em gel e máscara passaram a compor a cesta básica e serem os itens mais procurados.

Dentro do contexto da pandemia se alteraram também as demandas da sociedade e, por conseguinte, as necessidades de respostas do Estado. A Covid-19 teve sua primeira manifestação em dezembro de 2019, na China, e de lá se espalhou para o continente Asiático. Embora os estados asiáticos tenham conseguido responder as demandas de saúde gerado pela doença, sem que seus sistemas de saúde entrassem em colapso, não tiveram como impedir a circulação do vírus e, no início de 2020, os estados do continente europeu já estavam respondendo demandas geradas pelo coronavírus. Em meados de fevereiro, Itália era o epicentro da disseminação do vírus e o Estado italiano não foi capaz de controlar os efeitos do vírus, tendo entrado em colapso o sistema de saúde e o sistema funerário do país.

Foi de lá que um casal de brasileiros, moradores do Rio de Janeiro, no mês de fevereiro, retornaram ao Brasil infectados pelo coronavírus. O casal se recuperou da doença, mas foram os difusores dos primeiros casos de transmissão individual, contaminando a empregada doméstica que cuidou dos adoecidos. Ela não foi avisada pelos patrões que ambos estavam em quarentena e aguardando o resultado do exame para confirmar a covid-19. Assim que ela adoeceu, recorreu ao hospital no seu município, mas sem um diagnóstico fechado, foi a óbito se tornando o primeiro caso registrado de morte devido à Covid-19 no Brasil.

A OMS já vinha acompanhando a evolução da doença, que até então era caracterizada como emergência de saúde pública internacional, mas em 11 de março de 2020, percebendo a proporção e o ritmo acelerado de disseminação do vírus, existindo mais de 118 mil casos em 114 países e com 4,2 mil óbitos, declarou oficialmente o novo coronavírus como pandemia global. No mundo inteiro, a maioria dos chefes de Estados passaram a adotar as medidas de segurança sanitária recomendada pela OMS. Na contramão da história, o governo brasileiro adotou uma postura de negar a gravidade da situação, referindo-se ao vírus como uma “gripezinha”.

As principais medidas voltadas para a prevenção, foram: uso de máscara e álcool em gel, distanciamento social, de onde se desdobra a suspensão de eventos ou atividades econômicas que gerassem aglomerações.

À medida em que a pandemia saiu do nível de transmissão local e passou para transmissão comunitária²⁰, outras questões - que o Estado não se anteviu em prever - passaram a ser necessárias: aquisição de equipamentos hospitalares especializados, ampliação de leitos e de hospitais voltados para a demanda de pessoas adoecidas por covid, bem como a prática de higienização dos locais por onde as pessoas infectadas circularam. E foi-se suspendendo vários serviços de políticas públicas e, para outros, fornecidos por setores privados, mas regulados pelo Estado buscando se estabelecer normas, a exemplo as empresas que realizam o transporte público.

Todas as medidas preventivas adotadas não foram suficientes para impedir que o pior acontecesse: o colapso do sistema de saúde – seja ele público ou privado – e o colapso do sistema funerário. E, em 2020, milhares de pessoas foram a óbito sem conseguirem atendimento nos hospitais, bem como enterros foram realizados em cemitérios clandestinos ou vala comum²¹. A pandemia obrigou o Estado a gerar novas normatizações para todas as esferas da vida e até da morte.

Acompanhei e senti as consequências diretas das ações e omissões do Estado referentes às medidas preventivas sobre a pandemia na educação, mas não só. Sou militante social desde meus 15 anos de idade e isso me dá, a cada momento da minha vida, a sensibilidade de olhar para meus problemas pessoais como problemas sociais que perpassam a vida de tantas outras pessoas.

Nesse período, por integrar a secretaria operativa da Frente Brasil Popular no Pará²², compus a equipe responsável pela elaboração de plataforma emergencial para reivindicar perante os órgãos do Estado medidas de proteção à população em todas as áreas da vida social, eu me empenhei, junto aos demais, na criação da plataforma emergencial estadual, a qual foi

²⁰ A transmissão local ocorreu em qualquer local no Brasil quando ainda era possível rastrear o vírus e saber a origem do contágio. Transmissão comunitária foi quando não foi mais possível identificar a origem de novas contaminações.

²¹ Para mais informações ler: “Colapso na saúde e enterros em valas coletivas em Manaus assustam senadores”. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/04/22/colapso-na-saude-e-enterros-em-valas-coletivas-em-manaus-assustam-senadores>.

²² A Frente Brasil Popular – FBP é uma organização de âmbito nacional, estadual e municipal, criada no ano de 2015 pelo conjunto dos movimentos populares, sindicais e sociais com a bandeira da defesa da democracia e dos direitos e de denúncia do golpe de estado. Quando a pandemia chegou ao Brasil, a FBP estava organizando uma greve geral que ocorreria em meados de março. Esta agenda foi suspensa e foram dadas novas orientações aos Estados e municípios, entre elas, a elaboração de plataformas emergenciais de nível estadual ou municipal para cobrar nos órgãos competentes a garantia dos direitos da população no contexto da pandemia.

elaborada e enviada aos órgãos competentes, contendo 72 itens reivindicativos organizados em 07 eixos.

Realizamos um trabalho minucioso com os movimentos que compõe a Frente, organizando as demandas deles, também fizemos um apanhado das medidas que o governo já havia sinalizado em decretos e a suficiência e insuficiência dessas medidas. Isto se constituiu num amplo trabalho de pesquisa, em matérias de jornais e sites institucionais, consumiu muito do meu tempo e me fez enxergar a complexidade do momento que estávamos vivendo e a imprevisibilidade de resolução dos problemas que a pandemia nos colocava.

Entre os sites pesquisados, era fonte destacada o site da UFPA a partir das elaborações do comitê do coronavírus. As contribuições científicas da UFPA serviram de holofote e me fizeram refletir sobre o quanto que a instituição também precisaria se refazer durante e pós pandemia, principalmente para produzir conhecimento percebendo as modificações nas relações sociais provocadas pela pandemia.

Em meus planos profissionais, 2020 foi o ano que decidi por prosseguir meus estudos me preparando para seleção do mestrado, no entanto, as universidades também estavam com suas atividades todas suspensas sem previsão de volta, portanto não dava para saber quando seriam abertos os editais. Assim decidi começar a minha preparação para a seleção, pela elaboração do pré-projeto. Eu sabia que queria pesquisar algo que me levasse a estudar sobre gênero e feminismo, tinha uma inclinação para pesquisar sobre violência contra as mulheres, mas no contexto da pandemia, que naquele momento, ainda era totalmente imprevisível a duração, eu não consegui visualizar a viabilidade do projeto. Além disso, a carga emocional que envolve o tema, me fez abandoná-lo.

Na busca de um tema para o pré-projeto em diálogo com várias pessoas, percebi que pesquisar sobre a pandemia poderia ser interessante. Primeiro porque naquele momento eu não fazia outra coisa que não fosse ler sobre a pandemia, meus pensamentos estavam acelerados e desnorteados, sem conseguir visualizar uma saída, mas ao mesmo tempo, pessoalmente, via que a ausência de aulas na rede estadual de ensino me liberava o tempo que eu precisava para estudar e assim que escrevi o texto “Ideias para elaboração do projeto: Covid-19, Mulher, Estado e Violência”, percebi também que escrever tinha um potencial terapêutico, me ajudava a organizar as ideias e a parar de perder horas e horas de sono preocupada com minha saúde, a de pessoas queridas e com o futuro.

Me intrigava muito, o fato de as escolas privadas já terem retornado suas atividades – ainda que por meio virtual desde abril – e nas escolas públicas não havia nenhuma orientação concreta. Me intrigou, mais ainda, quando em meio a um quadro de alta disseminação e

contaminação pelo coronavírus – por volta de junho de 2020 - o governo anunciou um plano de retorno das aulas presenciais e o repasse de verbas para adaptação das escolas. Que adaptação seria essa? Seria suficiente? Nesse período ainda não tinham sido criadas as vacinas contra o vírus mortal.

Essas inquietações me fizeram perceber que o tema da pandemia na educação seria um bom tema de pesquisa, poderia ser uma boa contribuição para a ciência que a meu ver terá que se debruçar sobre os novos paradigmas que tal contexto trouxe para a realidade, bem como poderia ser uma boa contribuição política para somar àquelas e àqueles que no dia a dia fazem acontecer a educação pública ou dela necessitam para alcançar algum nível de escolarização e inclusão social.

Fui aos poucos percebendo que o texto inicial que eu havia elaborado me dava várias possibilidades de tema e que eu precisaria escolher um, me pareceu ser possível combinar em um projeto, dois temas: pandemia e ditadura. Pensei que ao pesquisar sobre a pandemia que estava ocorrendo, no mesmo período do governo de Jair Messias Bolsonaro, seria necessário falar de golpe e de ditadura militar. Bom, mas esse tema estava muito amplo, esse era o contexto geral que qualquer pessoa que quisesse pesquisar sobre a pandemia teria de abordar.

Aos poucos, refletindo que eu também gostaria de falar a partir da vida das mulheres, mas que também era necessário recortar sobre quais mulheres eu iria pesquisar, e percebendo que as políticas educacionais estavam suspensas, delimitei que pesquisaria no contexto da pandemia na vida das professoras, buscando identificar o peso das decisões do Estado sobre a vida dessas mulheres. Foi assim que nasceu o título inicial do meu projeto “Violência Institucional e Professoras na pandemia do covid-19”, buscando traduzir o que estaria mais detalhado, no problema e objetivos do projeto.

O objetivo geral e inicial da minha pesquisa era compreender os efeitos sociais da violência institucional praticada pelo Governo do Estado do Pará na vida de professoras da Rede Pública Estadual de Ensino no Município de Ananindeua no contexto da pandemia da COVID-19. Mas no decorrer da realização do mestrado e à medida que fui mergulhando na perspectiva antropológica, compreendi que deveria ir a campo aberta para ver, ouvir, perceber e sentir o que minhas interlocutoras e interlocutores teriam a me dizer, inclusive sobre meu objeto de pesquisa, sem a precipitação do resultado que já se supunha indicado na elaboração do pré-projeto, quando delimitei que falaria sobre violência institucional e professoras na pandemia da Covid-19.

Outra mudança, foi o exercício de alargar meu universo de pesquisa ao buscar analisar as relações de gênero numa perspectiva relacional entre homens e mulheres, considerando

também que no campo iria encontrar professoras e professores. Assim, após a realização do campo e o amadurecimento das análises da experiência vivida em campo à luz da metodologia e teoria antropológica, minha análise voltou-se para compreender os efeitos sociais, profissionais e emocionais dos arranjos políticos emergenciais praticados–pelo Governo do Estado do Pará na educação pública estadual durante a pandemia da COVID-19, a partir da experiência de professoras e professores da Rede Pública Estadual de Ensino no Município de Ananindeua, na região metropolitana de Belém.

Assim, essas reflexões implicaram também no problema da pesquisa que ao invés de permanecer sendo como a violência institucional praticada pelo Governo do Estado do Pará, no contexto da pandemia do COVID-19, impacta na vida de professoras da Rede Pública Estadual de Ensino no Município de Ananindeua, passou para como as professoras e os professores viveram as mudanças e permanências que a pandemia e as decisões do governo do Estado trouxeram para as suas vidas.

Metodologia da pesquisa

Enquanto professora da educação básica me coloco como nativa/etnógrafa (Peirano, 2014), pois foi neste contexto de suspensão das aulas, transferência de meu trabalho para casa, adaptação ao ensino remoto, que percebi minha realidade como fonte de pesquisa e me perguntei: as percepções que tenho das mudanças que a pandemia provocou em minha vida guardam similaridades ou diferenças com a percepção dos demais colegas de trabalho? Na pandemia, a tendência é que as desigualdades sociais se aprofundem ainda mais como, então, estas desigualdades irão se manifestar na educação?

Com essas e outras questões fui a campo, por meios virtuais e de modo presencial a depender das condições sanitárias de cada momento e da disponibilidade de minhas interlocutoras e interlocutores. Iniciei o campo ainda no período de elaboração do projeto de pesquisa para participar da seleção do mestrado, pois quando elaborei o pré-projeto, por volta de agosto de 2020, e realizei o primeiro levantamento bibliográfico sobre a pandemia, encontrei muitas informações sobre temas diversos, mas sobre a educação básica a partir de uma abordagem antropológica encontrei pouquíssimas elaborações. Assim realizei duas entrevistas que me deram subsídios para refletir e elaborar o projeto.

A primeira pessoa que entrevistei foi professora Eunice. Após contato inicial por *whatsapp* quando solicitei a ela que pudesse contribuir com meu projeto, dando sua opinião sobre a educação na pandemia e mediante o aceite da professora agendamos a conversa. Chegada a hora da conversa, fomos verificar como faríamos e decidimos fazer pelo *google*

meet, pois poderíamos, além de nos ouvir, vermo-nos. A segunda entrevistada foi a professora Raimunda.

Para ambas expliquei que estava escrevendo um projeto de pesquisa sobre a educação na pandemia para concorrer à seleção de mestrado na UFPA, mas que ainda havia pouquíssimas pesquisas com esse enfoque e que, por esse motivo, ouvi-las seria indispensável para a elaboração do projeto. Com Raimunda a entrevista ocorreu por telefone, pois foi como ela preferiu realizar. Essas duas entrevistas foram realizadas na segunda quinzena de outubro de 2020, após a republicação do decreto 800 em 01 de setembro, quando o governo do Estado do Pará estabeleceu o retorno das aulas presenciais começando pelas atividades de planejamento entre o corpo docente.

O segundo momento intensivo de campo, realizei por meio das redes sociais no período de agosto de 2021, pois neste período o risco de contaminação pelo coronavírus ainda era muito alto e o índice de vacinados com duas doses ainda era baixíssima. Docentes de Ananindeua, seja da rede municipal ou da rede estadual – entre estes, me incluo - haviam tomado apenas a primeira dose da vacina.

Esse período foi escolhido para realizar a pesquisa *online* porque foi o momento em que o governo do Estado estabeleceu o retorno escalonado²³ das aulas presenciais nas escolas estaduais e isso gerou uma grande movimentação nas unidades escolares com atividades de planejamento e adoção de novas orientações de como proceder e retomar as aulas presenciais. Também gerou luta de resistência organizada pelo SINTEPP pressionando o governo do Estado do Pará a garantir vacina para as trabalhadoras e os trabalhadores da educação e segurança sanitária nas unidades escolares.

Foi neste período que ocorreu o diálogo acalorado no grupo de *whatsapp* da minha família, com o qual início este texto, também foi nesse período que coletei, nas redes sociais, memes, *cards*, postagens de docentes, anúncios do SINTEPP e do governo estadual. Através das redes sociais, realizei ampla pesquisa documental, reunindo os documentos oficiais, como decretos, notas técnicas e resoluções, bem como notícias de jornais em sites oficiais do governo do Estado referentes à política educacional durante a pandemia.

²³ Consistiu em dividir em 3 grupos as/os estudantes: o primeiro grupo eram os de séries concluintes do ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos, o segundo grupo consistia nas/nos estudantes das demais séries dos três níveis de ensino e o terceiro grupo foi formado pelas/pelos estudantes de atendimento educacional especializado (AEE). Foi estabelecido o retorno gradual no percentual inicial de 25%, passando para 50% até alcançar 100% no dia 01 de outubro de 2021 para o grupo 01 e para o grupo 02. Já o terceiro grupo alcançou 100% no dia 26 de outubro do mesmo ano.

A análise documental das leis e decretos do governo do Estado e do discurso do governador sobre as políticas educacionais durante a pandemia, me exige a reflexividade enquanto dimensão integrante e necessária da *práxis* antropológica (Silva, 2014). Os materiais selecionados no Diário Oficial do Estado, disponíveis no site oficial do governo, são peças etnográficas que têm me possibilitado conhecer a realidade como sequência de atos no tempo (Vianna, 2014). O marco temporal dos documentos foi estabelecido a partir do calendário do ano letivo de 2020, considerando as modificações impostas sobre este pelas medidas do governo do estado no contexto da pandemia até junho de 2021.

Com o avanço da distribuição da vacina e a consolidação do retorno das aulas presenciais, pude realizar o campo de modo presencial. Visitei quatro escolas da rede pública estadual de ensino no município de Ananindeua com o objetivo de ver, na própria escola, a dinâmica que as/os professoras/es estavam vivendo na pandemia em um momento muito crucial para toda a comunidade escolar, que é o período de encerramento do ano letivo.

O ano letivo de 2021, nas escolas estaduais entraram em período de encerramento – realização da 4ª avaliação, período de recuperação final e lançamento e entrega de notas – entre a segunda quinzena de janeiro a primeira quinzena de fevereiro de 2022. Além disso, nesta pesquisa, tenho me valido também de uma revisão de literatura, buscando acompanhar as produções científicas sobre o tema.

Nas visitas às escolas, alcancei 23 interlocutores, entre eles professoras e professores, homens e mulheres, entre a faixa etária de 30 a 60 anos das mais diversas cores e das mais diversas disciplinas, em início, mas também ao final da carreira, na condição de profissionais temporários ou efetivos, alguns são mães ou pais de família, residentes na Região Metropolitana de Belém. No geral, esses profissionais possuem sua carga horária distribuída em mais de 1 escola, onde alguns exercem o magistério e outros exercem a função de gestores – direção ou coordenação – de unidades escolares.

Soma-se a esses 23 interlocutores, Eunice, totalizando 24 pessoas. Ao longo da dissertação, especificamente, ao longo do capítulo 2 e 3, irei trazer mais características sobre eles. Eunice foi a primeira interlocutora da pesquisa, mas que nesse momento da visita às escolas não pude reencontrá-la e nem visitar a unidade escolar que ela trabalha devido a suspensão das aulas por casos de contaminação do coronavírus. A professora Eunice foi uma das profissionais infectadas pelo vírus e cumpria as medidas de distanciamento social.

A técnica de pesquisa utilizada com cada professora e professor, bem como os recursos metodológicos foram marcados pela interferência delas/es e pelo contexto pandêmico que determinou os dias em que consegui concretizar as visitas às escolas.

Assim, adotei nomes fictícios para as interlocutoras/es, e para as escolas. A fim de diferenciar os nomes atribuídos às unidades de ensino do nome das pessoas que entrevistei, atribuí às escolas nomes de ervas medicinais: Gengibre, Calêndula, Camomila e Eucalipto²⁴ resguardando seus nomes originais, a fim de me preservar, enquanto pesquisadora e servidora, e preservar interlocutoras/es de possíveis desconfortos que o resultado da pesquisa possa porventura vir a provocar nas pessoas e nas instituições com as quais estou desenvolvendo a pesquisa.

Nossas/os interlocutoras/es raramente imaginam que suas brincadeiras informais ou brigas institucionais podem ser considerados dados relevantes para a análise antropológica (Fonseca, 2005). Além do mais que, logo na primeira entrevista que realizei ainda na fase de elaboração do projeto de pesquisa, Eunice foi enfática em dizer-me, após fazer duras críticas à gestão, que não gostaria de se indispor com sua chefia e que, apesar das críticas feitas, não responsabilizava a gestão criticada pelos problemas que ela identificava que a gestão não buscou solucionar.

Importante destacar que não fiz pergunta sobre o pertencimento étnico-racial das/dos professoras/es. As informações que se seguirão sobre esse aspecto foram inferidas por mim. Também nas conversas e entrevistas que realizei, elas e eles não relataram experiências em que o marcador racial ficassem em evidência. No entanto, os marcadores geracionais, de gênero e regional saltaram aos olhos como vocês poderão ler ao longo do capítulo 2 e do capítulo 3.

Nas escolas Gengibre e Calêndula a visita ocorreu ainda no período de realização da 4ª avaliação²⁵, o que me permitiu reunir com os colegas na sala de professores e realizar uma roda de conversa, partindo da explicação do meu tema de pesquisa e de que aquele momento era para ouvi-los com o mínimo de direcionamento de minha parte, para que eles pudessem, ao máximo, se colocar a partir de sua experiência vivida.

Na escola Camomila, realizei a visita já no período de recuperação devido adiamento da minha agenda na escola, por questões de saúde de familiares da minha interlocutora e mediadora no acesso a esta unidade de ensino, pois nesta escola não tinha nenhum outro vínculo direto. Ter visitado a escola no período de recuperação favoreceu com que eu conversasse com

²⁴Os nomes de ervas medicinais escolhidos estão relacionados ao fato de elas serem popularmente utilizadas para combater gripes e resfriados. Durante a pandemia, essas plantas medicinais foram muito utilizadas para reestabelecer a saúde das pessoas atingidas por gripes ou quadros leves de covid-19.

²⁵ É a última avaliação anual do calendário letivo que todos os estudantes do ensino médio, de uma determinada série são submetidos, onde é atribuída uma nota individual a cada aluno. A nota varia de zero a dez, e ela é obtida após a aplicação de uma atividade avaliativa que sintetiza o conteúdo abordado em cada disciplina no último trimestre de aula. Geralmente essas atividades avaliativas são concentradas em dias consecutivos e ao final de cada trimestre.

os colegas um a um, em separado, à medida que elas e eles iam terminando de aplicar suas provas de recuperação, adotando assim o formato de entrevista.

Na escola Eucalipto, minha visita ocorreu no período de lançamento e entrega de notas, também por adiamento da agenda previamente estabelecida para o período da 4ª avaliação. Aqui, o que provocou a mudança de data foi a contaminação de meu interlocutor e único contato com a escola, por covid. Passado o período de adoecimento do colega, pude retomar a agenda, ao passo que, na ocasião que ela foi possível de ser realizada, conversei com professores e professoras de forma individualizada e que exercem a função de diretor e coordenadoras da unidade escolar, pois as/os professoras/es já não estavam cumprindo seus horários de trabalho na escola.

As conversas ocorreram em formato de entrevista, mas segui a mesma lógica de abordagem das escolas anteriores: expliquei o objetivo de minha pesquisa e pedi que eles falassem como sentiram e viveram os períodos da pandemia até aquele momento.

Das quatro escolas que visitei, duas escolas eu tive vínculo profissional até agosto de 2021 na condição de professora de sociologia e, em duas eu nunca possuí vínculo empregatício. As escolas Gengibre, Calêndula e Camomila são escolas de médio porte e funcionam em prédio alugado. A Escola Eucalipto, também de médio porte, é a única que funciona em prédio próprio, porém não possui quadra esportiva se assemelhando, neste aspecto, às escolas Calêndula e Camomila.

Três dessas escolas são localizadas em bairros periféricos. Sendo apenas a escola Calêndula localizada em bairro central, no entanto ela atende a um público de estudantes vindo dos bairros periféricos. Esta escola, a época, era a única que não funcionava no turno da noite. As demais funcionavam nos três turnos: manhã, tarde e noite - embora eu não tenha conseguido agendar nenhuma visita às escolas no turno da noite, tendo me dirigido a campo sempre no turno da manhã ou no turno da tarde.

O acesso ao meu universo de pesquisa foi facilitado pela minha experiência profissional, de 10 anos de docência onde, destes, exerci 5 anos consecutivos no município de Ananindeua. O maior número de meus entrevistados e entrevistadas eu fiz um contato inicial pelo *whatsapp*, com alguns apesar de conhecê-los previamente por já termos trabalhado juntos, conversei apenas pessoalmente.

Primeiramente fiz contato com profissionais daquelas escolas que estive vinculada profissionalmente até julho de 2021 e com Raimunda e Eunice, professoras que havia entrevistado em 2020. Tive minha entrada na escola Camomila mediada pela professora

Raimunda e na Escola Eucalipto pelo professor Rafael²⁶. Também contribuiu para o meu acesso às escolas o reconhecimento da minha militância em defesa da educação pública.

Na posição de trabalhadora da educação, iniciei minha militância no ano de 2012. À época era lotada no município de Barcarena e foi no dia que me dirigi à sede do sindicato para requerer minha filiação que conheci minimamente o centro administrativo do município. Trabalhei em Barcarena por 4 anos consecutivos lotada em 3 escolas que tinham em comum a conquista de direitos através das lutas desenvolvidas pela comunidade escolar, ao passo, que já encontrei um ambiente favorável à organização da luta sindical. Mesmo morando em Ananindeua e me deslocando toda semana para Barcarena, me somei aos colegas que já tinham um perfil militante e nestes 4 anos, fui ativa na defesa da educação pública, ao ponto de ser indicada e apoiada para concorrer às eleições sindicais, alcançando a posição de coordenadora de formação da subsede²⁷ de Barcarena.

Ao conseguir minha transferência para Ananindeua, solicitei minha substituição na subsede de Barcarena e recomecei minha militância na educação neste município, que agora se tornava meu local de moradia e de trabalho. Ao retornar para Ananindeua, já era conhecida como liderança sindical, por aquela parcela de professoras/es que também são ativos na atividade sindical, no entanto, na maioria das escolas em que fui lotada, havia uma baixa taxa de sindicalização e na medida que fui me posicionando diante das jornadas de luta do sindicato, fui aos poucos ganhando reconhecimento dos colegas como liderança sindical e sentindo um certo desconforto ou receio de parte das equipes gestoras, por não estarem habituadas a lidar com professoras sindicalizadas. Em Ananindeua, também cheguei a concorrer a coordenação do sindicato, mas sem obter resultado eleitoral satisfatório para compor a gestão.

Se em alguma medida o meu vínculo profissional e militante me facilita o acesso ao universo de pesquisa, Gilberto Velho (2003) nos provoca para a reflexão sobre o desafio da proximidade. Em certa medida, a proximidade é um trunfo que facilita o acesso ao campo, além de aguçar um acúmulo de conhecimento e experiência ao longo de minha trajetória de vida ou profissional sobre o universo a ser pesquisado. No entanto, tamanha familiaridade implica também em limites, pois pode me levar a naturalizar aspectos da realidade que deveriam ser problematizados.

²⁶ A participação de professor Rafael na pesquisa irei retomar no capítulo 2.

²⁷ É a unidade representativa do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará em âmbito municipal, que tem por base sindical, os profissionais da educação da rede municipal e os profissionais da educação da rede estadual lotada no município em questão.

Neste sentido, Velho (2003) nos convida a estranhar o familiar. Em outras palavras: o que me parece natural, que merece ser problematizado? O contexto da pandemia, ao fazer de nossas casas, simultaneamente, nosso ambiente de trabalho, em alguma medida tornou-me estranha à realidade de minhas colegas professoras, pois cada professora nos limites de sua casa e de suas relações familiares forjou seu ambiente de trabalho e, porque não dizer, uma extensão do Estado.

Assim, se por um lado o meu exercício profissional anterior à pandemia torna meu universo de pesquisa em algo familiar, por outro lado, durante a pandemia, nosso ambiente de trabalho foi fragmentado e transformado a tal ponto em que a memória sobre esta experiência específica e recentemente vivida na educação básica tornou-se um instrumento teórico-metodológico fundamental para a realização desta pesquisa. As rodas de conversa e as entrevistas realizadas foram para as/os interlocutoras/es da pesquisa um exercício de relembrar as experiências vividas e, ao escutá-las/os, também revivi minhas memórias.

O momento de diálogo com interlocutoras/es da pesquisa foi marcado por muitos sentimentos. Ao relembrar suas experiências, por diversas vezes, elas e eles se exaltavam com ar de indignação, mas também silenciavam, parecia que estavam selecionando o que contar ou contendo determinadas lembranças que ao acionar a memória do vivido, lhes vinham à tona. Alguns também continham as lágrimas com uma breve pausa para respirar ou beber água. Do mesmo modo, eu também me abalava muitas vezes ao ouvir as experiências dos colegas, acionando minhas memórias fossem elas similares ou diferentes do que estava sendo contado.

As memórias da pandemia do coronavírus são memórias marcadas pelo medo do desconhecido, mas também pelo medo do adoecimento e da morte, bem como pela incerteza do futuro visto que na época em que realizei as visitas às escolas, a pandemia era vigente e ainda se temia novos surtos, bem como temia-se o risco de novos colapsos do sistema de saúde e do sistema funerário.

Em meio a esse clima, cada professora e professor viveu o cotidiano de sua vida profissional e ao conversar comigo compartilharam muito de suas experiências. O relato das/dos professoras/es também foi marcado pela esperança de que a distribuição das vacinas fosse suficiente para controlar a disseminação do vírus ou ao menos os casos mais graves.

Ao analisar os relatos das/dos professoras/es e todo material de campo levantado desde a elaboração do pré-projeto de pesquisa, observei que o período da vigência do chamado ensino remoto tinha sido o mais mencionado. Foi essa constatação que me fez focar a escrita da dissertação no referido período. Quando perguntava às/os professoras/es sobre como elas e eles se sentiram durante a pandemia, mesmo relembrando os diversos períodos da educação nesses

dois anos pandêmicos, todas/os interlocutoras/es da pesquisa indicaram uma ênfase diferencial em suas falas ao período do ensino remoto, que nas escolas estaduais do Pará ocorreu no período de janeiro a julho de 2021 e no encerramento do ano letivo de 2021.

Quando realizei a visita às escolas de janeiro a fevereiro de 2022, já havíamos vivido dois anos pandêmicos. Nestes dois anos, houve um período em que as aulas nas escolas estaduais paraenses foram completamente suspensas, o que transcorreu por todo o ano de 2020, o período de tentativa de retorno ao ensino presencial ainda no segundo semestre de 2020, o período de implementação do ensino remoto, que ocorreu de janeiro a junho de 2021 e o período do retorno presencial escalonado a partir de agosto de 2021. Mas quando eu pedia para que as/os interlocutoras/es contassem sobre suas experiências “durante a pandemia”, o período destacado para os relatos invariavelmente era sobre o período do ensino remoto.

A pandemia gerou muitos obstáculos para realização da minha pesquisa, e entre eles, destaco um obstáculo que rodeava a mim e seguramente a grande parcela da sociedade: o medo. Refleti muito antes de tomar a decisão de visitar as escolas, pois o medo de ser novamente infectada pelo coronavírus – embora já tivesse tomado a segunda dose da vacina – tinha um peso duplicado na minha consciência, porque estava gestante²⁸ e sabia que a época, o Brasil infelizmente era o país com o maior índice de óbitos de parturientes por Covid (UNFPA Brasil & OOBBr, 2023)

No entanto, olhava para as informações já levantadas e elas me pareciam insuficientes devido ao período cronológico da pandemia em que as obtive, em que professoras/es ainda estavam retornando às aulas presenciais e eu ainda estava realizando as disciplinas do mestrado. A sensação que eu tinha e que se confirmou no campo realizado é que meu olhar estava muito mais treinado após a realização das disciplinas. Assim confiei na minha habilidade de adotar as medidas preventivas para evitar contágio, me preveni de todas as formas, evitei contato físico com as pessoas e restringi minha visita às escolas ao bloco administrativo e à sala dos professores.

Caminhos analíticos e a construção da dissertação

Na medida em que a pandemia da COVID-19 requer como principal mecanismo de prevenção o isolamento social, restringindo a socialização, analiso a partir da abordagem antropológica o fazer-se Estado (Souza Lima, 2012; Teixeira, Lobo & Abreu, 2019)

²⁸ Estava no 5º mês de gestação. Maya nasceu em 06 de junho de 2022, foi também a partir desta data que entrei de licença maternidade com término em 02 de dezembro do mesmo ano, com isso deixei de realizar várias atividades que o Programa ofertou no segundo semestre de 2022, mas superando dificuldades e com uma rede de apoio afetiva, mantive minha participação na disciplina de Leituras Etnográficas. Foi nesta disciplina que conheci a obra de Veena Das que se tornou indispensável para esta pesquisa.

observando os efeitos de suas ações e omissões, sobre a vida das/dos docentes em meio a pandemia.

John Comeford, a partir da etnografia “Como uma família. Sociabilidade, territórios de parentesco e sindicalismo rural” (2003), tendo como foco de análise o conflito, me fez perceber que a noção de autoridade tem significados diversos para os camponeses da zona da Mata em Minas Gerais e me inspirou a refletir sobre as seguintes questões: qual a compreensão das professoras e professores sobre o Estado? Como será que estas e estes o definem em seu cotidiano? Ao mesmo tempo, observo que, na pandemia, o Estado, materializado enquanto as unidades de ensino, se deslocou para nossas residências alterando as relações sociais e possivelmente forjando outras noções sobre ele, o público, o privado, a educação, o trabalho, o ensino e a aprendizagem.

A situação vivenciada com meu familiar, que trago como exemplo logo no início desta introdução, é emblemática e esteve presente na vida das/dos professoras/es em geral, o que me fez refletir que o exercício da docência também nos coloca perante a sociedade como um agente do Estado. Pedro questiona: “Não está tendo nem aula, como é que eles paralisaram, dá para alguém me explicar essa situação?”, ou seja, perante a comunidade escolar, cada professora, cada professor, no exercício da profissão, representa o Estado, ao mesmo tempo que, ao sentirmos o peso das medidas adotadas pelo Estado para regulamentar a educação durante a pandemia, “a falta de infraestrutura nas escolas inviabiliza realizar o que o governador prometeu”, somos também comunidade escolar e sociedade ao desenvolvermos lutas e resistências por melhores condições de trabalho e de acesso à educação.

Ao analisar o Estado a partir do cotidiano de professoras/es do município de Ananindeua, me inspiro também em Veena Das. A antropóloga na obra “Vida e Palavras. A violência e sua descida ao ordinário” (2020)²⁹, abraça a posição de produzir um conhecimento parcial e situado. A autora assume o conceito de relações sociais de Marilyn Strathern demonstrando ao etnografar dois eventos críticos ocorridos na Índia, a saber: a Partição em 1947 e o assassinato de Indira Gandhi em 1984, que a violência perpassa a socialidade indiana.

²⁹ “Vida e Palavras”, é uma das poucas obras de Veena Das traduzida para o português brasileiro. Recentemente publicada no Brasil, é uma das principais obras da pensadora. A obra traz os conceitos principais do pensamento de Veena Das e tem por foco a análise da violência na Índia nas mais amplas possibilidades do fenômeno e à singularidade da vida partindo de conceitos como extraordinário, ordinário, cotidiano, experiência, evento, memória, tempo, relação social, estado, subjetividade, rumor, voz, linguagem, comunidade, sujeito, entre outros. A obra é o exercício profundo de interdisciplinaridade entre antropologia e filosofia, tendo por fundamento filosófico o pensamento de Ludwig Wittgenstein e Stanley Cavell.

Do início ao fim da obra, Das demonstra como a violência forma a subjetividade de homens, mulheres e crianças hindus e sikhs, bem como o Estado-nação que emerge da Partição³⁰.

Para tanto, a antropóloga demonstra que a emergência da Índia e do Paquistão como estados independentes são fundadas em relações patriarcais imbricadas entre contrato social e contrato sexual, exemplificando com o fato de que o pacto de paz firmado entre os dois estados foi ancorado na devolução de mulheres e crianças raptadas para suas famílias consanguíneas. Logo, esses Estados nasceram de um contrato social e sexual firmado “entre homens encarregados de manter em suspenso a violência masculina contra as mulheres” (s/n) somado a circunscrição das mulheres ao âmbito doméstico sob a autoridade da figura do marido/pai³¹.

Das chega a essa compreensão porque - para ela - a contribuição da antropologia para a leitura sobre o Estado deve ser a partir do cotidiano daquelas e daqueles que estão a margem. Assim, ao analisar os eventos críticos da partição e do assassinato da primeira-ministra Indira Gandhi, Das está interessada em observar como esses eventos se fazem presentes no cotidiano e traz para o centro da análise as experiências de Asha e de Manjit, ambas mulheres sobreviventes da partição e que sofreram violências diversas em seus corpos emergidas naquele contexto.

Trazendo as lentes de Das para a minha dissertação, entendo que analisar as margens das práticas do Estado na educação básica, durante a pandemia, inicialmente, iria requerer olhar para o cotidiano das unidades de ensino colocando a experiência de professoras e professores – entre os quais me incluo – como fonte principal para realização desta pesquisa. Ao analisar as falas das/os professoras/es percebi, do ponto de vista metodológico, que a categoria memória ganhou relevância e que a visão e abordagem de Das sobre memória poderia me auxiliar na análise dos dados.

Das viveu o período do assassinato de Indira Gandhi, mas não viveu a partição, porém por meio de sua própria memória e da memória de longa duração de suas interlocutoras, ela demonstra como a violência e, principalmente, a violência direcionada para mulheres e crianças

³⁰ A partição foi um evento histórico no qual o rapto, estupro e o casamento forçado eram mecanismos de demonstração de poder do violador sobre a mulher ou a criança violada.

³¹ A leitura de Veena Das me remeteu às contribuições de Heleieth Saffioti quando a socióloga brasileira partindo da compreensão que o patriarcado, como todos os fenômenos sociais, está em permanente transformação e afirma que um dos elementos nucleares do referido fenômeno é o controle da sexualidade feminina. Recorrendo a Pateman (1993) acrescenta que a liberdade do homem e a sujeição da mulher derivam do pacto original que é um contrato social pois cria o direito político dos homens sobre as mulheres, mas também um contrato sexual no sentido de estabelecer acesso sistemático dos homens ao corpo das mulheres. Em contextos, área de conhecimento e perspectivas analíticas diferentes, mas tendo a violência como objeto de análise, as pesquisadoras feministas chegam à conclusão de que o contrato social é fundado no contrato sexual que dá a autoridade sobre as mulheres a figura do marido/pai. Para mais informações, ler: “Gênero, Patriarcado e Violência” (2015) de Heleieth Saffioti.

é constitutiva do cotidiano da sociedade indiana e que esses eventos embora já tenham ocorrido há anos se fazem presente em fragmentos, rumores e no silêncio das mulheres sobre as violências vividas.

O que perpassa a abordagem da antropóloga indiana sobre memória são as elaborações de Deleuze aportado em Bergson, onde este explica que a memória responde ao apelo do estado presente por meio dos movimentos de translação e de rotação, movimentos simultâneos, onde no primeiro a memória se encontra com a experiência e no segundo ela se move sobre si mesma apresentando-se com o que é útil para a situação vivida.

Neste sentido, essa dissertação se assemelha as elaborações de Veena Das, porque analiso a pandemia como um evento crítico, mas também porque utilizo memória como um conceito teórico metodológico, porém diferente de Das, a memória a qual professoras e professores acionaram para me contar suas experiências no período que ficou conhecido como ensino remoto, foi uma memória recente de um passado que ainda se fazia presente, até porque quando fui a campo ainda vivíamos a pandemia do coronavírus.

Associo o diálogo com as/os interlocutoras/es da pesquisa como um momento em que professoras/es estimulados por mim, acionaram memórias recentes e úteis a pesquisa. Em alguma medida ao lembrarem da experiência vivida no ensino remoto, professoras/es reviveram os sentimentos que aquela experiência provocou em nós.

Além disso, Das também contribuiu para que eu pudesse perceber a pandemia dentro de um contexto geral de crises, especialmente a partir da articulação entre três conceitos por ela elaborado: evento, extraordinário e ordinário.

Não se encontra em Das, uma definição fechada dos conceitos. O que se pode é observar como ela, ao analisar a partição e o assassinato de Indira Gandhi, como eventos críticos, articula o conceito de extraordinário em relação ao que é ordinário, demonstrando como esses eventos se fazem presentes no cotidiano das pessoas transformando o ser no mundo e o próprio mundo.

É, neste sentido, que esboço a análise da pandemia como evento crítico que acomete o mundo inteiro e que, no cotidiano, vai se expressar, entre outros elementos, por uma atmosfera generalizada de insegurança e medo, visto o risco de contaminação e óbito, direta ou indiretamente provocado pelo coronavírus, bem como pela insatisfação, tristeza e revolta provocado pela impossibilidade de velar os mortos no contexto da pandemia.

A pandemia da covid-19, enquanto evento crítico, veio esgarçar as crises já existentes para além do limite do que a sociedade suporta, mediante o adoecimento e óbito em massa que ocorreram em Ananindeua, no Pará, no Brasil e no mundo.

E, mesmo que a Organização Mundial da Saúde (OMS) tenha decretado oficialmente o fim da pandemia³², ela segue presente na subjetividade das pessoas que a vivenciaram.

Nesta pesquisa, busco diálogo com a antropologia da política considerando a posição de ambivalência das/dos professoras/es da educação básica – ora como agentes do Estado ora como integrantes da comunidade escolar – para, no decorrer da construção do texto, ir estabelecendo diálogos com a Antropologia da Educação, bem como com os Estudos de Gênero e Antropologia/Sociologia do trabalho, buscando nunca perder de vista o processo histórico de predominância de mulheres no exercício do magistério, principalmente, na educação básica (Louro, 2004; Dametto & Esquinsani, 2015; Antunes & Accorssi, 2019).

Nas páginas que se seguem, convido vocês a apreciarem os resultados desta pesquisa e espero ter conseguido colocar em texto tudo de mais relevante que os/as interlocutores/as destacaram ao compartilhar comigo suas experiências. Também desejo que, ao ler este texto, você seja levado/a a refletir sobre o que a pandemia do coronavírus provocou em você e por quais elementos e sentimentos ela ainda se faz presente no seu cotidiano.

A experiência da pandemia está associada a um conjunto de lembranças que muitos/as de nós gostaríamos de soterrar ou já soterramos. No entanto, será possível ignorar de forma permanente os horrores vividos e as memórias de sofrimento que ficaram gravadas em nós? Peço licença para adentrar em tema tão delicado e a seguir apresento os três capítulos que compõe essa dissertação.

No primeiro capítulo, com o objetivo de mostrar como o governo do Estado do Pará, através dos decretos e medidas complementares, geriu as crises aprofundadas pela pandemia na educação básica paraense, trago o resultado da pesquisa documental que realizei por meio virtual em sites oficiais do governo e de instituições afins, descrevendo as principais iniciativas do governo para regulamentar o funcionamento da educação básica paraense durante a pandemia até o ano de 2021. E busco demonstrar, através de pesquisa bibliográfica e de matérias de jornais, a relação das decisões do governo do Estado do Pará com as orientações do governo Federal.

No segundo capítulo, com o objetivo de compreender como as/os professoras/es viveram as políticas do governo do Estado do Pará na educação durante a pandemia, analiso como isto resultou no aprofundamento da precarização do trabalho docente e da crise na educação já pré-existente. Nele evidencio as disputas em torno das tecnologias da informação e comunicação (TICs) como principais mediadoras da relação de ensino e aprendizagem na

³² No dia 05 de maio de 2023, a OMS decretou o fim da emergência de saúde pública de importância internacional referente a COVID-19.

vigência do ensino remoto, e os problemas delas decorrentes na vida das/dos professoras/es e das/os estudantes.

Também destaco as falas das/dos docentes sobre os efeitos das medidas do governo do Estado do Pará, que já descrevi no capítulo 1, com isso trago à tona as evidências do aprofundamento da precarização do ensino e do trabalho docente, bem como a desigualdade regional no que se refere ao acesso e disponibilidade de infraestrutura de instalação de tecnologias de informação e comunicação no Norte do país.

O capítulo 3 ganha sentido à medida em que ao escutar professores/as, percebi diferenças consideráveis entre as falas dos homens e as falas das mulheres sobre a experiência de vivenciar o ensino remoto a partir de suas residências. Assim, com o objetivo de mostrar como, no ensino remoto, o trabalho foi maior para as professoras e que a pandemia se aportou na feminização do magistério e na feminização do trabalho de cuidados, começo o capítulo 3 compartilhando a minha experiência no ensino remoto, para, em seguida, compartilhar como os/as docentes me contaram as experiências vividas também a partir de suas casas. Esse contar é revelador de que as professoras mães/filhas e/ou esposas, em meio a suspensão das aulas presenciais e de outros serviços públicos, vivenciaram o adoecimento generalizado da sociedade, num contexto de extrema desigualdade e de sobrecarga no trabalho de cuidados.

Assim, nessa dissertação, adoto uma linguagem posicionada enfatizando o gênero das pessoas quando me refiro às interlocutoras e interlocutores da pesquisa do início ao fim do texto. Também adoto essa distinção para me referir aos/às estudantes. A fim de facilitar a compreensão do texto, destaco também que na maioria do texto escrevo “Estado” como sinônimo de “Governo do Estado do Pará”, exceto quando foi necessário diferenciar Estado e Governo, também recorro ao termo para me referir ao governo federal. Também é importante destacar que quando utilizo a palavra “pandemia”, estou me referindo à pandemia da Covid-19. Por fim, desejo que o texto provoque inquietações, dúvidas e ficarei muito feliz se tiver retorno das leitoras e leitores deste texto. Vamos adiante?

1 GOVERNO DO PARÁ GERINDO A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PANDEMIA DA COVID-19

Este capítulo tem por objetivo analisar os decretos e as principais medidas complementares do governo do estado do Pará, regulamentadores da política de educação durante a pandemia da Covid-19 no ano de 2020 e de 2021, visando compreender o modo do Estado de gerir a educação na pandemia. Neste contexto, pergunto: como o governo do Estado do Pará, por meio dos decretos, geriu a educação?

Para efetivar esse estudo utilizarei, como fonte, documentos oficiais na forma de decretos do governo do Estado do Pará publicados no Diário Oficial do estado, resoluções do Conselho Estadual de Educação (CEE) e documentos diversos da SEDUC que regulamentaram o sistema educacional no curso da pandemia do novo coronavírus durante o período apontado. Trago para esse exercício analítico as contradições vividas no contexto pandêmico buscando demonstrar a associação permanente entre estado, educação, crise e pandemia.

Importante perceber que a educação pública paraense possui a marca da desigualdade que pesa sobre a região. O acesso à educação como um direito fundamental básico é historicamente, na Amazônia, marcado por uma lógica de desenvolvimento pensado a partir de referenciais externos à região.

Segundo Violeta Loureiro (2007), até a década de 1940 eram raras as escolas que ofertavam o ginasial - o que hoje corresponde às quatro últimas séries do ensino fundamental - e elas eram localizadas apenas na capital paraense ou em cidades de maior porte, como Santarém, pois, até esta década, predominava, na região, atividades econômicas de cunho extrativista que dispensavam maior grau de escolaridade.

Segundo a autora, foi apenas a partir da década de 1960 e 70, com o estímulo pelo governo federal de fluxos migratórios com vistas a povoar a região, transferindo a concentração das terras da população nativa para as mãos de grandes fazendeiros, e com a implantação de grandes projetos agrícolas e minerais, que a população expulsa do campo e os migrantes de outras regiões foram se concentrando em aglomerados urbanos e demandando outros serviços, que explodiu a necessidade de massificar a escolarização.

Assim, hoje, a falta de infraestrutura, a defasagem de formação dos profissionais da educação, a permanência do sistema multisseriado em várias localidades, o déficit de unidades escolares em todos os níveis, somado a 443.401 pessoas analfabetas no estado do Pará³³ são

³³ Esse dado corresponde a uma taxa de 6,6% da taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais e a 27% da taxa de analfabetismo da Amazônia Legal. O dado é do PNAD Contínua no intervalo de 2013 a 2023. Disponível no site

expressão de um histórico de abandono implementado por um Estado que bloqueou por décadas o acesso a direitos básicos à população nortista. É nesse contexto de desigualdade regional evidenciadas na baixa qualidade da educação e da saúde pública, bem como da desigualdade digital, que a pandemia do coronavírus se instaurou.

Compreendo a pandemia como "um episódio ou momento que se diferencia da vida cotidiana" (Das, 1995 *apud* Freire, 2019, p.155), no qual professoras e professores - assim como toda a sociedade - viveram mudanças e, ao mesmo tempo, acirramentos de disputas que já estavam postas. As mudanças foram tão profundas, que exigiram do Estado em todas as suas esferas de atuação – municipal, estadual e federal - respostas rápidas. Essas respostas se materializaram num novo arcabouço jurídico que foi gerado pelo Estado.

Analiso, particularmente, as principais legislações do governo do Estado do Pará relacionando-as com as decisões do governo federal sobre a educação e sobre alguns aspectos da política voltada para saúde que, de alguma maneira, interferiram no funcionamento do Sistema Estadual de Ensino no Pará nos dois primeiros anos pandêmicos, para o qual dedico a primeira seção deste capítulo.

As tentativas de gerir a sociedade durante a pandemia também merecem ser analisadas para verificar a eficiência das ações do governo num período em que foi suspenso, por exemplo, o funcionamento das salas de aula. Avento que as decisões do governo do Estado do Pará, através de decretos e medidas complementares que regulamentaram a educação no contexto pandêmico, também provocaram mudanças no cotidiano.

O ano de 2020 ficou em minha memória como um ano de dúvidas sobre a duração da pandemia e de seus efeitos na vida da sociedade, marcado por adoecimentos e medos da morte visto ainda não existirem vacinas que pudessem diminuir a letalidade do coronavírus.

Foi também marcado pela esperança de que a pandemia fosse breve e de que as medidas adotadas pelo Estado pudessem garantir a sobrevivência das pessoas. Foi também o ano em que o Pará, assim como todo o Brasil, viveu o primeiro pico de contágios e óbitos. Porém na região norte saltaram as desigualdades estruturais no acesso a políticas públicas de saúde, tendo o Pará, assim como o Estado do Amazonas, vivido o colapso³⁴ do sistema público da saúde e do sistema funerário nos meses de abril e maio do referido ano, quando o restante do Brasil, ainda estava sob situação crítica em torno das capitais.

https://amazonialegalemdados.info/dashboard/perfil.php?regiao=Amaz%C3%B4nia%20Legal&area=Educa%C3%A7%C3%A3o__100&indicador=TX_PNAD_ANALFABETISMO_15_MAIIS_UF__100

³⁴ Segundo os especialistas da saúde, foi quando a capacidade hospitalar ou a capacidade funerária foram saturadas não conseguindo atender a demanda da população por leitos, internações ou reconhecido de óbito.

As vacinas começaram a ser adquiridas e chegaram em solo paraense em janeiro de 2021, mas em pequena quantidade e não foram distribuídas com a rapidez necessária para que pudesse ser evitado um segundo colapso do sistema de saúde e do sistema funerário.

No mês de janeiro, o Estado do Amazonas viveu o segundo colapso nos dois sistemas e, no Pará, houve o aumento de casos e óbitos de covid-19, com uma situação mais grave nos municípios do Oeste do estado³⁵ fazendo com que, ainda naquele mês de janeiro, o governo estadual decretasse *lockdown* para aquela região.

Foi nesse período crítico de disseminação e contaminação pelo coronavírus que realizei a pesquisa documental sobre os decretos do governo do Estado e notas técnicas e resoluções do CEE e da SEDUC. Em um contexto em que o distanciamento social era a norma mais recomendada, a única maneira que tive para alcançar os documentos foi pesquisando através dos canais digitais. Para tanto, se tornaram lócus da minha pesquisa o site da Imprensa Oficial do Estado do Pará (IOEPA), o site da Procuradoria Geral do Estado (PGE), do Conselho Estadual de Educação (CEE), o site da Secretaria Estadual de Educação, bem como o site da Agência de Notícias do Estado do Pará. A seguir compartilho como foi a realização e o resultado da pesquisa.

1.1 Os entrelaçamentos e tensões das políticas do Governo Federal com as políticas do Governo do Pará

Entendo que este capítulo estaria incompleto se eu não trouxesse para o texto o peso que as medidas do governo federal exerceram sobre as decisões políticas do governo do Estado do Pará. Neste sentido, reflito sobre as posições do governo Federal, enquanto representação do Estado brasileiro de maior envergadura e, portanto, impactando também no contexto geral.

Importante lembrar que Helder Barbalho, atual governador do Estado do Pará, foi no ano do golpe de Estado, entre 2015 e 2016, ministro da presidenta Dilma Rousseff, bem como ministro de 2016 a 2018 do presidente interino Michel Temer e contou, nas duas eleições na qual ele concorreu e se elegeu para governador do Estado, a saber as eleições de 2018 e de 2022, com o apoio do Partido de Bolsonaro (Marques; Oliveira; Oliveira, 2023).

Jair Messias Bolsonaro, eleito presidente no Brasil nas eleições de 2018, foi um continuador do Programa desenvolvido por Michel Temer, pois seguiu implementando fielmente a lei 13.415/ 2017 que instituiu a reforma do Ensino Médio, a Emenda Constitucional nº 95 que congelou o investimento em saúde e educação por 20 anos, bem como defendeu a

³⁵ Os municípios da região de Santarém fazem limite territorial com o Estado do Amazonas.

reforma trabalhista e avançou na implementação de medidas neoliberais consolidando a reforma da previdência³⁶.

Quanto à reforma da previdência, Helder Barbalho adotou a linha do governo de Bolsonaro, que autorizou os governadores estaduais a fazerem reforma da previdência nas Constituições Estaduais, aos moldes da reforma que o governo federal impôs aos servidores federais e setor privado.

Assim, com a Assembleia Legislativa blindada por um forte aparato policial para impedir que manifestantes se aproximassem do prédio, a Reforma da Previdência de Helder Barbalho foi aprovada com absoluta maioria dos votos dos parlamentares, ao final de 2019, no primeiro ano de sua gestão.

A reforma da previdência afetou profundamente o direito das trabalhadoras e trabalhadores da educação, bem como de todos os servidores públicos estaduais, aumentando para as mulheres de 55 para 62 anos e para os homens de 60 para 65 anos a idade mínima para aposentar, suprimindo a aposentadoria por tempo de contribuição e subiu de 11% para 14% a alíquota de descontos no salário de cada servidor para ser repassado ao fundo previdenciário do Estado.

Enquanto professores/as públicos do Estado do Pará amargavam a redução de seus direitos previdenciários percebendo, com isso, um nítido alinhamento entre as políticas do governo do Estado e do governo Federal, o coronavírus já se espalhava pelo continente asiático, mas ainda não era uma preocupação dos paraenses e nem do governador. Veremos mais adiante como foi a postura dos níveis federativos após a chegada do coronavírus no Brasil.

No que tange a educação, o governo de Bolsonaro foi polêmico e inconstante tanto que logo no quarto mês de governo trocou seu Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez por Abraham Weintraub, que também não durou muito tempo na pasta, ficando apenas por pouco mais de um ano no posto (de abril a junho de 2020)³⁷, ao passo que assumiu interinamente a

³⁶ As reformas mencionadas fazem parte de um modo de pensar o Estado no qual este caminha para se desresponsabilizar do dever de garantidor de direitos a sociedade, transferindo a execução dos serviços antes tidos como públicos para setores empresariais, monetizando cada vez mais as relações sociais. Essas reformas foram iniciadas no Brasil nas gestões de Fernando Henrique Cardoso (de 1995 a 1998 e de 1999 a 2002), foram paralisadas nas gestões de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2006 e de 2007 a 2010) e de Dilma Rousseff (2011 a 2014 e de 2015 a 2016), sendo retomadas a partir do golpe de Estado no ano de 2016 que depôs a presidenta eleita Dilma Rousseff e instituiu interinamente Michel Temer. Com novas eleições em 2018, o presidente eleito Jair Messias Bolsonaro deu continuidade as reformas. Para ler mais sobre o assunto, indico “O colapso da democracia no Brasil de Luis Felipe Miguel (2016).

³⁷ O referido ministro implementou uma política de cortes nos recursos destinados à educação e ainda declarou guerra contra as universidades, afirmando publicamente serem as mesmas, espaços de “balbúrdia”, o que repercutiu negativamente na sociedade e incidiu sobre a curta permanência de Abraham Weintraub no comando da pasta.

pasta, Antônio Paulo Vogel de Medeiros para dar lugar a Carlos Alberto Decotelli, que embora tenha tido seu nome publicado no diário oficial da união, nem chegou a tomar posse, pois imensa foi a pressão da sociedade, visto o referido ministro ter apresentado uma série de informações falsas em seu currículo. Após cinco dias da sua nomeação, ele se reuniu com Bolsonaro e entregou sua carta de demissão (Moreira, 2022).

Até o mês de junho de 2020, quando o Pará e outras unidades federativas estavam a se recuperar do primeiro grande pico de contágio por covid, o ministério da educação respondia a denúncias de corrupção e já se caminhava para o quarto ministro a assumir a pasta. Só no mês de junho passaram pela pasta 3 ministros que, sob acusação de corrupção, desvio de verbas e crimes de falsidade ideológica, não permaneceram no cargo.

Em julho de 2020, Milton Ribeiro assumiu o ministério permanecendo até 28 de março de 2022, quando pediu exoneração do cargo após denúncias de que existia um “gabinete paralelo” composto por pastores de igrejas evangélicas que controlavam a agenda e o destino das verbas do ministério.

A primeira medida significativa tomada pelo Ministério da Educação durante a pandemia iniciada em 2020 foi a medida provisória nº 934 de Jair Bolsonaro, assinada conjuntamente pelo Ministro Abraham Weintraub. A medida foi publicada no dia 1 de abril e estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior para o ano afetado pela pandemia, dispensando os sistemas de ensino e as instituições federais da obrigatoriedade de garantir o mínimo de dias de efetivo trabalho escolar em decorrência da pandemia, mas sem indicar como se daria essa operacionalização.

A referida medida provisória ganhou consequência prática com a criação da Lei Federal nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, pois esta lei aprofundou o conteúdo da medida provisória estabelecendo as normas educacionais excepcionais a serem adotados durante o estado de calamidade pública, a saber: tornou não obrigatória a observância de dias mínimos de trabalho educacional em todos os níveis educacionais; a integralização da carga horária poderia ser feita no ano subsequente, inclusive por adoção de um continuum de duas séries; manteve a distribuição de merenda escola e a assistência estudantil em nível superior, entre outras medidas, delegando ao Conselho Nacional de Educação (CNE), a responsabilidade de elaborar diretrizes nacionais para a implementação da lei.

Ao passo que apenas no dia 10 de dezembro de 2020, pela resolução nº 02, o CNE estabeleceu as diretrizes nacionais para a implementação da lei. Por sua vez, o CNE instituiu as diretrizes gerais para o funcionamento da educação básica e superior, delegando aos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) o estabelecimento de normas e regras de funcionamento para

educação básica na área de abrangência de cada conselho estadual de educação. Mas adiante vocês poderão acompanhar a análise das medidas estabelecidas pelo Conselho de Educação do Estado do Pará.

É importante destacar que embora Bolsonaro tenha criado algumas legislações para normatizar o funcionamento da educação durante a pandemia, bem como de outras áreas, ele constantemente, em seus discursos e em suas práticas, contradizia-se ou se sobrepunha às suas próprias legislações, gerando assim um clima social de incertezas e descontentamento, aprofundando a crise institucional instaurada em seu governo do início ao fim do mandato. Para demonstrar esta prática, nas próximas linhas discorro sobre as posturas do presidente referente a política por ele estabelecida mediante a pandemia do coronavírus.

Um estudo realizado pelo Conectas Direitos Humanos, divulgado no boletim nº 010 intitulado “Direitos na pandemia. Mapeamento e análise das normas jurídicas de resposta a covid-19 no Brasil”, ao mapear e analisar 3.049 normas jurídicas em relação à covid 19 que foram editadas no âmbito da União de março de 2020 a 16 de janeiro de 2021, afastou a tese de que o governo de Bolsonaro foi incompetente ou negligente. Ao contrário, comprovou “a existência de uma estratégia institucional de propagação do vírus, promovida pelo governo federal sob a liderança do Presidente da República”³⁸.

Os resultados do estudo são surpreendentes, e evidenciaram que houve uma política muito bem elaborada, que passou por negar informações à população sobre o número de casos e mortes provocados pela Covid, por afirmar que a mídia superdimensionava as informações para prejudicar o governo, por interferir nas decisões dos poderes estaduais e municipais no sentido de imobilizá-los nas ações que visavam combater a pandemia, pela judicialização da saúde e, também, por orientar e defender o uso de medicações sem eficácia cientificamente comprovadas.

Ainda estávamos no primeiro ano da pandemia e o presidente que, primeiramente negou a gravidade da pandemia chamando a emergência de saúde de “gripezinha”, já dizia que a pandemia tinha acabado e, antes que a vacina chegasse ao Brasil, dizia também que as pessoas que a tomassem poderiam sofrer mutações. O caso mais emblemático de suas falas contrárias à vacina foi quando chegou a sugerir que as pessoas poderiam ser transformadas em jacaré caso se vacinassem, ou que haveria a mudança de voz em homens ou nas mulheres o surgimento de barba (Isto É, 2020).

³⁸ DIREITOS NA PANDEMIA: MAPEAMENTO E ANÁLISE DAS NORMAS JURÍDICAS DE RESPOSTA À COVID-19 NO BRASIL. São Paulo: Conectas Direitos Humanos e Centro de Pesquisas e Estudos de Direito Sanitário (CEPEDISA) da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP), n 10, jan. 2021.

A subnotificação, a falta de testagem e o acesso tardio à vacina, segundo especialistas da saúde, são elementos que fizeram com que, no Brasil, o vírus circulasse livremente. Sem uma política planejada e eficaz de controle dos adoecimentos e óbitos por parte dos órgãos de saúde, o contexto favoreceu para que o país - um dos últimos a ser atingido pelo novo coronavírus – figurasse, depois, como epicentro de adoecimento e óbitos por dois anos (Noronha *et al*, 2020).

Fato que a própria realidade comprovou quando, na primeira quinzena de janeiro de 2021, Manaus quebrou o recorde diário de sepultamentos por seis vezes consecutivas, atingindo o pico de 213 enterros no dia 15 de janeiro³⁹ (G1, 2021). Perguntado sobre a situação de Manaus, o presidente da República respondeu: “nós fizemos a nossa parte”⁴⁰. Mas qual seria o significado de “fizemos nossa parte” que Bolsonaro afirmou de forma enfática? Ele referiu-se a visita do Ministro da Saúde a Manaus, a orientação por ofício para que se usasse cloroquina no tratamento dos pacientes⁴¹ e a disponibilidade das forças armadas para auxiliar o sistema de saúde e funerário de Manaus a transportar oxigênio para a capital do Amazonas.

Mas nas medidas que colaborariam para conter a disseminação do vírus como, por exemplo, a suspensão de viagens aéreas com destino ou origem em Manaus não houve colaboração por parte do governo federal, o que demonstrou mais uma vez que o governo federal não estava preocupado em conter a disseminação do coronavírus.

Nesse sentido, o governo Federal trabalhava com a lógica de que as pessoas, ao serem infectadas pelo vírus, iriam adquirir anticorpos e à medida que fosse crescente o número de pessoas com imunidade ao vírus, o covid-19 deixaria de levar tantas pessoas ao adoecimento e ao óbito, mas não considerava as vacinas como componente desse processo de imunização.

Foi no mesmo período, em que o Estado do Amazonas vivia o segundo colapso do Sistema de Saúde e do Sistema Funerário, que o Pará passou a um estado máximo de risco e disseminação do vírus para, nos meses seguintes, alcançar novamente o pico de contaminação e óbitos.

³⁹ Por G1 AM. Manaus registra 213 enterros em 24 horas e bate novo recorde. Capital amazonense enfrenta colapso na saúde por falta de oxigênio em hospitais. 15 de jan. 2021. Disponível em <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/01/15/manaus-registra-213-enterros-em-24-horas-e-bate-novo-recorde.ghtml>. Acesso em 27 de jan. 2021.

⁴⁰ ANDRADE, Hanrikson. 'Fizemos nossa parte', diz Bolsonaro sobre covid no AM; estado vive colapso. 15 de jan. 2021. Disponível em <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/01/15/fizemos-nossa-parte-diz-bolsonaro-sobre-covid-no-am-estado-vive-colapso.htm>. Acesso em 29 de jan. 2021.

⁴¹ O GLOBO. Ministério da Saúde pressiona Manaus por uso de medicamentos sem comprovação contra covid-19. 12 de Jan. 2021. Disponível em <https://oglobo.globo.com/sociedade/ministerio-da-saude-pressiona-manaus-por-uso-de-medicamentos-sem-comprovacao-contracovid-19-24834754>. Acesso em 27 de jan. 2021

De acordo com Patrícia Santos e Ricardo Regatieri (2020) no artigo intitulado *O Novo na sua Face Sombria: um balanço das análises sobre a ascensão da extrema direita no Brasil atual*, onde a autora e o autor têm por objetivo realizar um balanço parcial e crítico das análises recentes das ciências sociais brasileiras acerca da caracterização do governo de Jair Bolsonaro e do bolsonarismo, foram muitos os cientistas sociais que voltaram seus estudos para aprofundar as análises sobre os elementos que levaram a substituição de um governo de esquerda moderado por um governo de extrema-direita, o que os autores categorizaram em dois blocos: (Neo)Fascismo, Neoliberalismo Totalitário e Neoatraso e o Caos como Método e Lógica da Guerra relacionando assim as elaborações de diversos cientistas, destacando que alguns enfatizam a relação histórica com o regime totalitário na Europa em 1930 e/ou com o regime militar no Brasil, bem como com a configuração mundial atual, onde mais da metade dos países estão sendo dirigidos por governos autoritários.

O artigo permite compreender as nuances diferenciais e similares entre os e as cientistas destacados e perceber que a combinação de elementos ressaltados por cientistas vai tecendo uma análise mais completa e complexa da realidade brasileira, demonstrando que quanto mais o debate das ciências sociais lograr compreender a situação brasileira em suas especificidades considerando suas conexões com os rumos mundiais, mais consistente será seu diagnóstico do presente histórico (Santos e Regatieri, 2020).

Importante também ressaltar que todas as caracterizações feita pelas e pelos diversos cientistas, cada um ou uma a sua maneira, com suas fundamentações epistemológicas específicas demonstraram a presença determinante do autoritarismo como modo de governo, se opondo à medidas e políticas de caráter democrático, relacionando as decisões de Bolsonaro referente à pandemia como decisões sistêmicas e planejadas com a marca do autoritarismo. Alguns fazendo analogias com o período da ditadura militar no Brasil, outros com os regimes fascistas instaurados no início do século XX em países europeus como Itália e Alemanha.

É importante lembrar que em 1999 quando deputado, o ex-presidente Bolsonaro disse em TV aberta que o voto não mudaria nada no Brasil e criticando a ditadura militar disse que para resolver o problema do Brasil deveria “matar uns 30 mil”. Isso nos ajuda a entender a política do governo federal, diante da pandemia e a analisar o seu governo dentro do conceito de necropolítica de Achille Mbembe (2015).

Segundo Juliana Pereira (2018), Achille Mbembe, inspirado no cientista grego Giorgio Agamben se propõe a olhar para as políticas da morte como uma macroestrutura operante em países colonizados e seu funcionamento, operando através de uma sociedade hierarquizada, onde a soberania gerencia a morte.

Assim há na sociedade aqueles que atingem a soberania e tem reconhecida a sua existência, e aqueles que podem morrer. Associado a isso, há uma racionalização que passa a falsa ideia de que os que supostamente podem morrer fazem escolhas sobre os seus destinos.

Neste sentido, exemplifico com a política antivacina implementada pelo governo federal. A vacinação no Pará iniciou em janeiro de 2021, mas poderia ter iniciado muito antes - e evitado o segundo pico de contaminação que ocorreu nos estados brasileiros, aqui com destaque Amazonas e Pará - se o governo federal não tivesse criado inúmeros obstáculos atrasando a distribuição da vacina em todo território nacional. Essa é uma demonstração da necropolítica operada pelo governo federal. Neste sentido, o coronavírus figurou como aliado para levar às últimas consequências uma política de morte.

Aqui é interessante observar a distinção de atitude entre Bolsonaro e Helder Barbalho. Enquanto o presidente dificultava a aquisição e distribuição das vacinas imunizadoras da covid-19, o governador do Pará defendia e incentivava a vacinação e fortalecendo traços de uma política populista, era filmado indo pessoalmente buscar lotes de vacina e midiaticamente ia distanciando-se da lógica de governar do governo federal.

Mas, no que se refere à educação básica, o governador seguiu à risca o receituário do governo federal: manteve a suspensão das aulas presenciais até junho de 2021, elaborou protocolos específicos para retomar funcionamento das unidades de ensino, manteve a distribuição de merenda escolar aos estudantes e buscou garantir – embora de modo falho – a conclusão do ensino médio pelos estudantes que concluiriam esse nível no ano de 2020, adotou o *continuum* curricular de duas séries para o calendário letivo de 2021 e instituiu o regime de atividades pedagógicas não-presenciais. Assunto que irei discorrer nas próximas sessões.

1.2 Os decretos do governo do Pará para gerir a crise na educação básica aguçada pela pandemia

Quando a pandemia do novo coronavírus chegou ao Pará, já era de conhecimento internacional muitos dos efeitos causados pela doença. Países da Ásia e da Oceania já haviam passado por picos de contágios e de óbitos conseguido controlar a doença; e a Itália e outros países europeus já haviam vivido seus piores momentos de crise e enrijecido as regras do Estado para tentar conter a disseminação do vírus.

A OMS já havia declarado, em nove de março de 2020, a pandemia e divulgado amplamente medidas preventivas para conter a disseminação da doença, bem como era conhecida a posição do governo federal brasileiro de minimizar a importância de adotar essas mesmas medidas. Mesmo assim, o governo do Pará, só anunciou a adoção de medidas

preventivas no dia 16 de março de 2020, quando o primeiro caso foi registrado em solo paraense.

No período mais crítico da pandemia, o governo do Pará, assim como os governos de outros estados, por meio de decretos e medidas complementares, foram aos poucos criando um arcabouço jurídico para regulamentar as instituições e as relações sociais mediante as implicações decorrentes da pandemia na realidade.

Ao realizar a pesquisa documental para identificar os decretos que regulamentaram a educação, constatei que, dos inúmeros decretos promulgados pelo governo do Estado, no ano de 2020, apenas 02 tratavam diretamente sobre o regramento da educação básica, a saber: o Decreto 609 e o decreto 800. No entanto, ambos sofreram inúmeras republicações, que iam alterando o conteúdo do documento, de acordo com a avaliação do governo sobre o desenvolvimento da pandemia.

No Decreto 609⁴², que vigorou de 16 de março à 30 de maio de 2020, período em que a pandemia chega ao Pará e atinge pela primeira vez o pico de contaminação e óbito, as medidas adotadas referentes à educação foram: a suspensão das aulas presenciais em todo o sistema estadual de ensino, a adoção do regime especial de aulas não presenciais e a distribuição da merenda escolar aos estudantes da rede estadual de ensino⁴³ (PARÁ, 2020a). No Decreto 800⁴⁴, que vigorou de 31 de maio de 2020 a 02 de dezembro de 2021, as decisões voltadas à educação foram no sentido de preparar as instituições de ensino para a “retomada” das aulas presenciais (Pará, 2020b).

As normas de funcionamento da educação básica no ano de 2021 continuaram sendo regidas pelas regras estabelecidas no decreto 800 e as suas medidas se desdobraram como decisões das demais instituições públicas que em sua missão institucional zelam pela execução do direito à educação ou guardam alguma relação com a garantia deste direito, sejam estas instituições constituidoras do Estado ou da representação da sociedade civil. No decorrer deste

⁴²PARÁ. D E C R E T O Nº 609, DE 16 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre as medidas de enfrentamento, no âmbito do Estado do Pará, a pandemia do corona vírus COVID-19. Belém: IOPA, 2020a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Kn8WjWL8NGJqHRxbWliEOGqMtsWaDBIC/view>. Acesso em: 10 de nov. 2020.

⁴³ Inicialmente, a SEDUC programou a distribuição da merenda escolar nas unidades de ensino, porém houve muita discordância sobre essa orientação da secretaria, devido o risco real de gerar aglomeração, e por consequência, disseminação do vírus, que a secretaria mudou a orientação e passou a distribuir vales digitais para que cada estudante pudesse adquirir alimentos em estabelecimentos comerciais.

⁴⁴ PARÁ. Decreto nº 800, de 31 de maio de 2020. Institui o Projeto RETOMAPARÁ, dispondo sobre a retomada econômica e social segura, no âmbito do Estado do Pará. DOE Nº 34.238 de 31 de maio de 2020. Belém: IOEPA, 2020. Disponível em: https://www.cesupa.br/comunicacao/RETOMADA%20GRADUAL_2020_05_31_DOE.pdf. Acesso em 10 de out. 2020b.

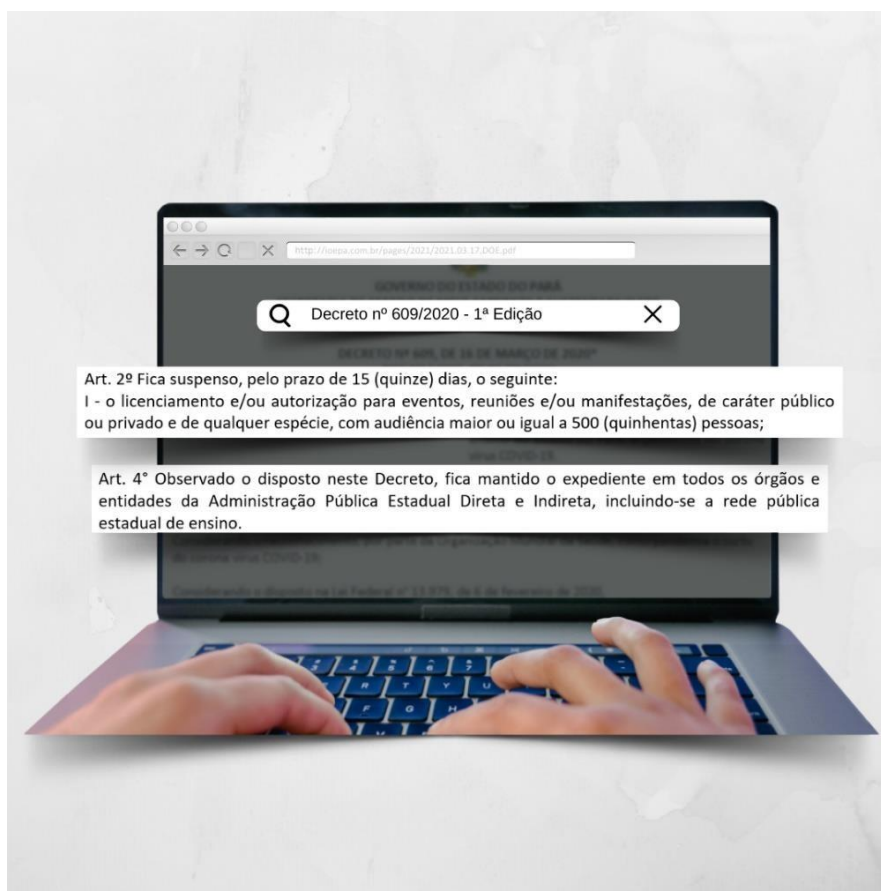
texto também ganham destaque decisões tomadas pelo CEE e pela SEDUC. Só ao final do ano de 2021, no dia 03 de dezembro de 2021, foi publicado o decreto 2.044 que instituiu a política estadual de incentivo à vacinação no Estado do Pará e revogou o decreto 800.

Assim, ao analisar os decretos do Governo do Estado do Pará, os dados inicialmente obtidos nos possibilitam verificar os efeitos da ação ou mesmo da omissão do Estado, no que se refere a educação básica, suscitando o debate sobre como políticas educacionais foram gerenciadas na pandemia de modo a viabilizar o direito à educação.

1.2.1 Decreto 609: aulas suspensas do começo ao primeiro pico da pandemia

Em março de 2020, quando a pandemia proliferou pelo Brasil, mesmo com as previsões científicas de que a primeira curva de contaminação poderia alcançar o mês de setembro, era comum ouvir: “já, já tudo isso passa”; “até abril tudo volta ao normal”. No estado do Pará, o primeiro decreto do governador que estabeleceu medidas de enfrentamento à pandemia do coronavírus foi o Decreto 609, que teve sua primeira versão publicada no dia 16 de março de 2020, conforme a figura 3.

Figura 3 – Decreto nº 609/2020 – Destaque dos artigos referentes à educação básica



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024)⁴⁵. IOEPA, 2021.

⁴⁵ A primeira parte deste capítulo foi elaborada antes da pesquisa de campo realizada com as pessoas e isso estava dando ao texto um estilo bem diferente do segundo e do terceiro capítulo. Diante disso, passei a refletir como

A publicação do referido decreto ocorreu no mesmo dia em que foi confirmado o primeiro caso de covid-19 no estado. Conforme a figura acima, apesar de o governador suspender eventos com mais de 500 pessoas, não suspendeu as aulas, que em muitas unidades de ensino reuniam um número superior a 500 pessoas, e isso gerou tensão e controvérsias que vocês poderão ler mais adiante.

No entanto, no dia seguinte, 17 de março, o governador editou o decreto 609, conforme a figura 4, abaixo, e anunciou a suspensão das aulas por 15 dias, com validade até 31 de março, para ser avaliada a manutenção ou não da medida, o que pode ter provocado, nas pessoas, a sensação de que a pandemia seria rapidamente superada.

Figura 4 - Decreto nº 609/ 2020 – Novo conteúdo ao artigo quarto



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). IOEPA, 2021.

aproximar os futuros leitores dos documentos que seriam analisados, foi, então, que me veio a ideia de criar as imagens dos decretos e das resoluções em um estilo similar ao que vemos nos telejornais, quando ouvimos a voz dos repórteres ao fundo enquanto na tela se destaca o trecho do documento que está sendo narrado. Ignorante no manuseio dos programas de design, recorri as habilidades de Lorena de Paula, a qual atribuo os créditos das imagens que evidenciam os trechos dos decretos do governo do Estado e das resoluções do CEE que consta neste capítulo.

Embora o Decreto tivesse o dia 31 de março como data para expirar sua validade, no mesmo período, o governador solicitou à Assembleia Legislativa para que fosse decretado pela casa legislativa estado de calamidade pública⁴⁶. Seu pedido foi atendido.

Como podemos ver na imagem 02, no primeiro parágrafo do artigo quarto, onde o governo institui a suspensão das aulas, ele também institui a manutenção e distribuição regular da merenda escolar para, no segundo parágrafo, do mesmo artigo, instituir que a SEDUC regulamente o funcionamento mínimo das unidades escolares para garantir a distribuição regular da merenda escolar.

Em meados de março, o calendário letivo de 2020, nas escolas públicas, já estava em curso e com 29 dias letivos realizados, a primeira avaliação trimestral já estava preparada para ser aplicada. As notícias chegaram como uma bomba entre docentes e gestores. Saber que estávamos em uma pandemia provocada por um vírus desconhecido que rapidamente estava se espalhando pelo mundo todo e que vinha matando milhares de pessoas, deixou alguns em pânico e indignados com a primeira decisão do governo do Estado em manter as aulas nas unidades de ensino e, logo no dia seguinte, aliviados ao saber que ele havia alterado sua decisão. Outros – talvez por desinformação – principalmente os gestores, se sentiram respaldados pelas cláusulas revogadas da primeira publicação do decreto 609 e diziam que as escolas deveriam continuar funcionando para realização das primeiras avaliações e que, posterior a isso, deveria se buscar informar os/as alunos/as sobre a pandemia.

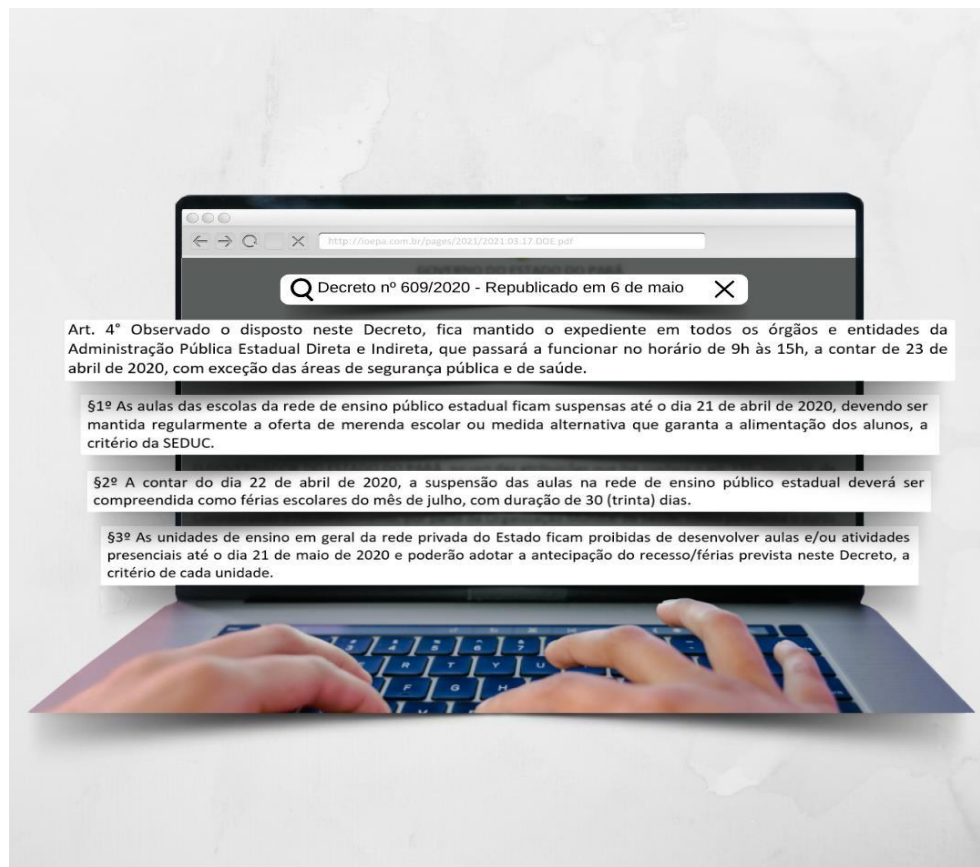
As reações à pandemia instaurada no mundo, desde o início, foram as mais diversas e no sistema educacional não foi diferente. Entre os/as estudantes, era como se nada estivesse acontecendo. Entrávamos em sala de aula e quando perguntávamos se já estavam informados/as sobre a pandemia, os olhares eram um grande ponto de interrogação: pandemia? Coronavírus? O que é isso? Era uma raridade encontrar algum estudante que já estivesse informado.

No dia 18 de março, as aulas foram suspensas na rede estadual de ensino e ficamos sem saber como a pandemia foi sendo compreendida e assimilada pelos/as estudantes. Entre 31 de março e 05 de maio ocorreram várias republicações do decreto que mantinham as decisões já tomadas em publicações anteriores no que se referia à educação e alongavam o período de

⁴⁶ ALEPA. Decreto Legislativo nº 02. 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do disposto no art. 65 da Lei Complementar Federal nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Governador do Estado, encaminhada por meio da Mensagem nº 019/20-GG, de 19 de março de 2020. DOE Nº 34. 152, DE 23 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: http://www.age.pa.gov.br/sites/default/files/decreto_legisltivo_02_de_marco_2020_situacao_de_calamidade.pdf. Acesso em 27 de março de 2020.

suspensão das aulas. Dentre elas, destaco a republicação do dia 06 de maio de 2020, conforme figura 5 a seguir:

Figura 5 – Decreto 609/ 2020 – Destaque para contabilização de férias escolares



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). IOEPA, 2021.

Conforme demonstrado na figura 5, a cima, o governo estendeu o período de suspensão das aulas na rede pública para 30 dias e determinou que esses dias fossem contabilizados como férias antecipadas; já para a rede privada, proibiu a realização de aulas ou atividades presenciais até o dia 21 de maio, podendo estas instituições adotarem, ou não, a antecipação das férias. A antecipação do período de férias já indicava que o governo do Estado se preparava para a permanência da suspensão das aulas até o mês de julho, mês que no Pará é destinado às férias escolares. Observe que, no parágrafo 3º, as medidas estabelecidas pelo governo para as unidades de ensino começam a se diferenciar entre as instituições públicas e as instituições privadas. Ocorre que, nestas últimas, as aulas já haviam sido retomadas por meios virtuais (Flavio, 2020).

Dentro das escolas públicas estaduais, as normatizações do decreto tiveram impacto diferenciado na vida dos profissionais que atuam nas diferentes frentes cotidianas de uma escola. A parcela dos profissionais da educação que trabalhavam diretamente em sala de aula, ou seja, no contato direto com um grande número de pessoas pôde, de início, se recolher em

suas casas, parar, ler, se informar e buscar meios de se prevenir do coronavírus. Mas aquela parcela dos profissionais da educação que desenvolve as atividades administrativas, em contato indireto com os/as estudantes, permaneceu em atividade laboral mesmo mediante a suspensão das aulas e se dirigiu às unidades de ensino já que supostamente estariam distantes de contextos de aglomeração.

Assim ocorreu também na sociedade em geral com determinadas profissões que são desenvolvidas em aglomeração – casas de evento, estádios de futebol, entre outras – que tiveram suas atividades imediatamente suspensas. No entanto, não poderia deixar de mencionar que uma parcela gigantesca da população que trabalha com atividades que geram aglomeração e são desenvolvidas no mercado informal, de forma mais lenta, foi sendo informada e incorporando, em sua rotina, as medidas de prevenção à disseminação do coronavírus, mas seguiu realizando suas atividades laborais, suspendendo-as apenas em momentos de pico da contaminação.

Importante destacar que no período da republicação (que ocorreu no dia 06 de maio), o Pará vivia o período de pico no contágio pelo coronavírus. Na última semana do mês de abril, o sistema de saúde e o sistema funerário entraram em colapso, as pessoas estavam em choque e ficávamos ainda mais abaladas diante de casos de mortes de pessoas que foram a óbito enquanto procuravam atendimento nos hospitais e dos casos em que os parentes dos falecidos pediam atendimento ao Instituto Médico Legal (IML) para a retirada dos corpos em casa, já que muitas mortes aconteciam em suas residências e precisavam aguardar os peritos do órgão por mais de 24 horas (G1-PA, 2020a; G1-PA, 2020b).

Neste cenário de colapso, no dia 05 de maio, o governador Helder Barbalho decretou medidas emergenciais sobre o serviço de verificação de óbito, podendo este ser realizado por autópsia verbal⁴⁷, que consistia em - diante de óbito ocorrido na residência - autorizar os familiares a relatarem ao serviço de verificação de óbitos domiciliar os sinais, sintomas e as circunstâncias que levou a pessoa adoecida a óbito. No dia 06 de maio, decretou a medida mais radical de contenção da disseminação do vírus: o bloqueio total das atividades sociais e

⁴⁷ PARÁ. Decreto nº 728 de 05 de maio de 2020. Dispõe sobre a adoção de medidas temporárias e emergenciais no âmbito do Serviço de Verificação de Óbitos da Secretaria de Estado da Saúde Pública, durante a pandemia pelo COVID-19. DOE Nº 34.205 de 05 de maio de 2020 – Edição Extra. Belém: IOEPA, 2020c. Disponível em: http://www.pge.pa.gov.br/sites/default/files/decreto_no_728.pdf. Acesso em jun. 2020.

econômicas não essenciais – o *lockdown*⁴⁸ – em 10 municípios, ampliando o alcance desta medida para 17 municípios através do Decreto 729 republicado em 16 de maio de 2020⁴⁹.

Sobre o *lockdown* tenho muita dificuldade de escrever, pois me remete a memórias que não quero reviver. Talvez tenha sido por este mesmo motivo que interlocutoras e interlocutores da pesquisa nada me contaram sobre suas experiências nestes dias de horror. Mas, para não deixar o/a leitor/a deste texto, que não viveu a pandemia, desnorteada/o, destaco que nos 11 dias de *lockdown*, a sensação que tive foi que pairava pelo ar um ser fantasmagórico e invisível de monstruosidade incalculável que ninguém sabia como contê-lo e ele compulsoriamente atacava as pessoas e, a qualquer instante, qualquer pessoa poderia ser sua vítima.

1.2.2 Decreto 800: Preparando a retomada das aulas presenciais

Passados 15 dias do período medonho e aterrorizante do *lockdown*, no dia 31 de maio de 2020, o governo do Estado do Pará publicou o Decreto nº 800 (Pará, 2020)⁵⁰. As mudanças nas medidas voltadas à educação, no sentido de retomar aulas presenciais, começaram a ocorrer a partir desta norma. O Decreto 800 manteve as medidas anteriores contidas no decreto 609, tais como as de suspensão das aulas presenciais e distribuição da merenda escolar, mas sinalizava a possibilidade de mudanças a depender do quadro epidemiológico da pandemia e da capacidade do sistema de saúde.

A novidade deste decreto que regulamentou a retomada das aulas presenciais, bem como de outras atividades sociais e econômicas foi a classificação da situação pandêmica por zonas de risco identificadas por bandeiras de cores diferentes. Essa classificação levava em consideração os critérios de capacidade de resposta do Sistema de Saúde (baixo, médio e alto) comparado ao nível de transmissão da covid (baixo, médio e alto) e, considerando essas informações, se estabeleceu quais atividades poderiam ser retomadas, conforme organizei no quadro 01 a seguir.

⁴⁸ É uma palavra em inglês que entrou no verbete da pandemia para designar a suspensão total das atividades e a circulação mínima por grupo familiar apenas para realizar atividades essenciais como compra de alimentos e idas a hospitais.

⁴⁹ PARÁ. Decreto nº 729 de 05 de maio de 2020. Dispõe sobre a suspensão total de atividades não essenciais (*lockdown*), no âmbito dos Municípios que especifica, visando a contenção do avanço descontrolado da pandemia do corona vírus COVID-19. DOE Nº 34.220 de 16 de maio de 2020 – Edição Extra. Belém: IOEPA, 2020d. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1oNG-V-5liNwFXz9zzutf8VJiVkmZNPY8/view>. Acesso em 10 de jun. 2020.

⁵⁰ DECRETO Nº 800, DE 31 DE MAIO DE 2020. Institui o Projeto RETOMAPARÁ, dispondo sobre a retomada econômica e social segura, no âmbito do Estado do Pará. Belém: IOEPA, 2020. Disponível em: https://www.cesupa.br/comunicacao/RETOMADA%20GRADUAL_2020_05_31_DOE.pdf. Acesso em 10 de out. 2020.

Quadro 1: Classificação do território do Pará por zonas e bandeiras considerando o nível de contaminação e capacidade hospitalar durante a pandemia do covid-19

Zona	Bandeira	Capacidade Hospitalar	Nível de Contaminação	Abertura das Atividades
00	Preta	Colapsado	Contaminação aguda e avanço descontrolado da doença	<i>Lockdown</i> ⁵¹
01	Vermelha	Em risco de colapso	Evolução acelerada da contaminação	Liberação apenas de serviços e atividades essenciais ⁵²
02	Laranja	Capacidade hospitalar em risco	Controle I, definida pela e/ou evolução da doença em fase de atenção	Manutenção das atividades essenciais, com flexibilização de alguns setores econômicos e sociais, desde que mediante o cumprimento de protocolos
03	Amarela	Capacidade hospitalar em risco	Controle II - evolução da doença relativamente controlada	Permite o avanço na liberação de atividades econômicas e sociais com mecanismos de controle e limitações, desde que seguidos os protocolos alinhados entre Estado e Municípios
04	Verde	Capacidade hospitalar controlada	Evolução da doença em fase decrescente	Autoriza a liberação de atividades econômicas e sociais em caráter menos restritivo que os das Zonas 02 e 03.
05	Azul	Total controle sobre a capacidade hospitalar.	Total controle sobre a evolução da doença.	Permite a liberação de todas as atividades econômicas e sociais mediante a observância de protocolos de controle e o monitoramento contínuo de indicadores.

Fonte: Elaborado pela autora (2024) a partir do decreto 800/2020.

O Decreto estabeleceu 6 zonas de risco associadas às bandeiras de cores diferentes (preta, vermelha, laranja, amarela, verde e azul) cada uma identificava a zona em que cada município estava classificado. As zonas foram contadas a partir do zero e as restrições ou liberação das atividades estavam acompanhadas de protocolos gerais a serem adotados em cada uma dessas zonas e de protocolos específicos para determinados setores, entre estes, a educação.

⁵¹ suspensão de todas as atividades não essenciais e restrição máxima de circulação de pessoas

⁵² Atividades essenciais foram aquelas que mesmo em período de *lockdown*, embora com fluxo mínimo de pessoas, continuaram sendo realizadas. Importante frisar que o governo federal oscilou bastante quanto a caracterização de atividades essenciais e não-essenciais. Para compreender como isso ocorreu na vida de mulheres que exerciam a profissão de cabeleireira e atividades relacionadas, indico a leitura do Trabalho de Conclusão de Curso de Caroline Cardoso intitulado “SOCIEDADE, SOCIEDADE MINHA, EXISTE ALGUÉM MAIS BELA DO QUE EU? Controvérsias, política, corpo e beleza na pandemia em Belém do Pará”, defendido no ano de 2022 na Faculdade de Ciências Sociais na Universidade Federal do Pará.

A elaboração do protocolo específico para funcionamento do sistema de ensino estadual envolveu um conjunto de instituições públicas: Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), Conselho Estadual de Educação (CEE), Comitê Técnico Assessor de Respostas Rápidas à Emergência em Vigilância em Saúde Referentes ao Novo Coronavírus, da Secretaria de Estado de Saúde Pública (SESPA)⁵³, Ministério Público do Estado do Pará, entre outros. Antecipando-se à publicação do Decreto nº 800, a SEDUC, em parceria com o CEE, publicou no dia 26 de maio de 2020 uma nota técnica conjunta com o objetivo de orientar o Sistema Estadual de Ensino abrangendo a rede pública estadual e a rede privada, as medidas para a retomada progressiva das aulas presenciais.

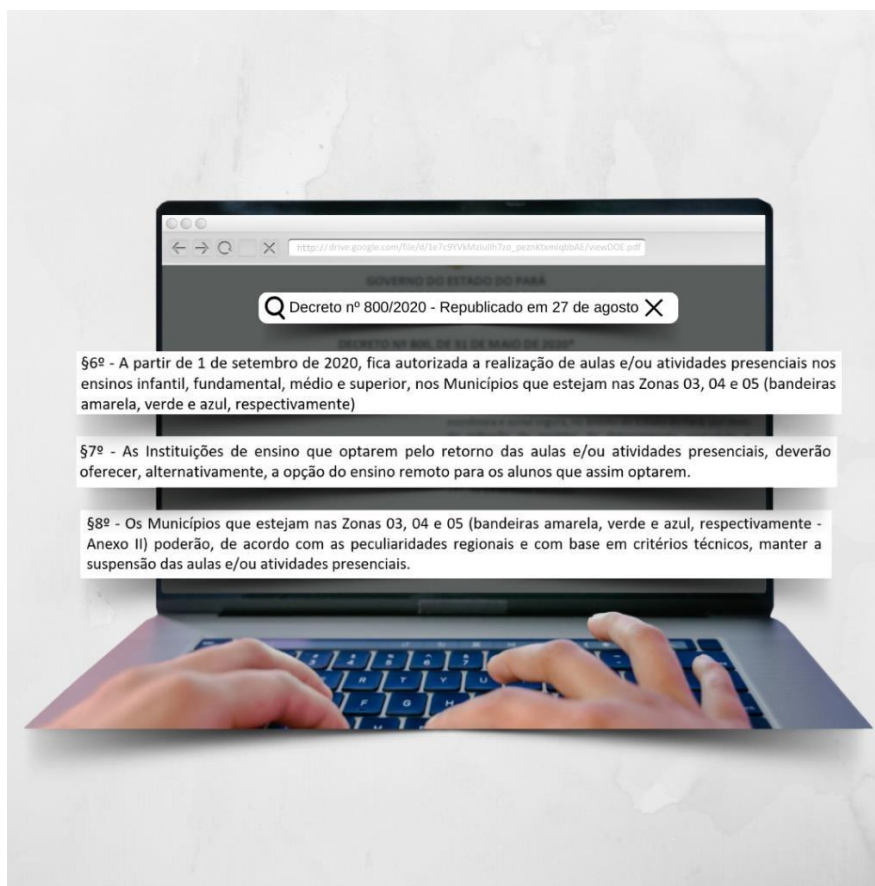
De junho a meados de agosto de 2020 foram inúmeras as republicações do Decreto 800. Em meio ao período de elaboração do protocolo específico, no dia 07 de agosto de 2020, o governo republicou o Decreto 800, autorizando o retorno de aulas presenciais apenas em cursos livres e informou que as aulas ainda não retornariam, pois no dia 15 de agosto iria ser realizada uma nova avaliação técnica. Somou-se a isso a informação de que a secretaria de educação já havia apresentado uma proposta de protocolo a ser seguido pelas instituições de ensino, cuja estava sob avaliação da Secretaria de Saúde (Conduru, 2020).

No dia 27 de agosto ocorreu uma nova republicação do Decreto 800⁵⁴, conforme a figura 6, a seguir. Nesta republicação, o governo do Estado alterou as normas que se referiam a educação como um todo, autorizando a realização de aulas e/ou atividades presenciais. O capítulo VII sobre as Disposições transitórias, artigo 23, parágrafos 6, 7 e 8 estabeleceu sobre a educação básica que:

⁵³ Ao qual nas próximas alusões irei me referir apenas como Comitê técnico referente ao Novo Coronavírus. O comitê foi composto pelas seguintes instituições: Defesa Civil, Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) e Instituto Evandro Chagas (IEC). Entre as instituições que participaram como convidadas, estava a SEDUC.

⁵⁴ Disponível em: <http://www.legispara.pa.gov.br/decretos>. Acesso em 10 de nov. 2020.

Figura 6 - Decreto nº 800/2020 – Norma que autoriza o retorno das aulas presenciais



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). IOEPA, 2021.

Nesse sentido, é importante destacar que o governo do Estado instituiu o retorno das aulas respeitando as medidas de distanciamento e os protocolos de segurança apresentados pelo Comitê Técnico referente ao Novo Coronavírus e às zonas de classificação.

No parágrafo 6 estabeleceu que se o município estivesse sobre a zona de classificação 03 - bandeira amarela, zona 04 - bandeira verde ou zona 05 - bandeira azul, as aulas poderiam ser realizadas presencialmente, sendo observado o protocolo de segurança e normas sanitárias. Mas no parágrafo 8 deixou para os municípios que estivessem na classificação das referidas bandeiras decidirem pela manutenção ou não da suspensão das aulas presenciais.

Estabeleceu também que as instituições de ensino, ao decidirem por retornar, deveriam manter o ensino remoto para que os responsáveis dos/das estudantes pudessem optar pelo retorno ou não de seu dependente à aula presencial. Ou seja, o governo regulamentou uma medida na qual ele transferiu a responsabilidade de decisão sobre o retorno das aulas presenciais ao poder público municipal, às instituições de ensino e, em última instância, aos estudantes e/ou seus responsáveis legais. Importante destacar que foi nesta republicação que apareceu, pela primeira vez nos decretos que normatizaram a educação no Pará, o termo ensino remoto.

Neste ínterim, o Ministério Público do Estado do Pará (MPPA), o Ministério Público Federal (MPF) e o Ministério Público do Trabalho no Pará e Amapá (MPT), lançaram nota conjunta sobre a decisão do governo do Estado na qual afirmaram considerar “precipitada” a decisão de gestores estaduais e gestores municipais em retomar as atividades presenciais nas escolas públicas e privadas, haja vista a ausência de comprovação das condições técnicas e cientificamente embasadas para manter a segurança e a prevenção dos contágios, ou que garantissem que a pandemia estava suficientemente sob controle para que as aulas presenciais pudessem ser retomadas nas unidades de ensino. A nota ainda lembrou aos gestores que a responsabilidade pela prestação de serviços educacionais é do poder público e que a iniciativa privada ficava, portanto, também sujeita a tal regramento (MPPA; MPF & MPT, 2020)⁵⁵.

No mesmo sentido, o SINTEPP se movimentava realizando assembleias on-line, elaborando junto a categoria uma pauta reivindicatória para a garantia das condições necessárias para um retorno seguro às aulas presenciais, protocolando documentos na SEDUC e realizando inúmeras audiências com MPPA e MPT.

1.3 Desdobramentos dos Decretos nas resoluções do CEE

Assim como selecionei as republicações dos decretos que iriam dar evidência, também selecionei os documentos do CEE optando por aqueles que foram mais mencionados na pesquisa de campo. Importante registrar que o conselho não figura como órgão de governo, mas sim como órgão normativo, deliberativo e consultivo do sistema educacional composto por representantes da sociedade civil e representantes do Estado⁵⁶, o que torna relevante a normatização editada por ele e o coloca entre as instituições que produziu arranjos normativos emergenciais no contexto pandêmico.

Considerando a influência que esses documentos tiveram na realidade educacional, a partir do que ouvi das interlocutoras e interlocutores da pesquisa, destaquei duas resoluções. A resolução 102/2020 e a resolução 020/2021. Esses documentos, no período da pesquisa documental, não estavam disponíveis no site do CEE, ao passo que precisei articular o acesso a uma cópia dos documentos com membro da direção do SINTEPP que representava o sindicato no conselho.

⁵⁵ NOTA TÉCNICA CONJUNTA MPPA/MPF/MPT Nº 01/2020. 17 de ago de 2020. Retomada das atividades escolares presenciais no seguimento da educação infantil. Responsabilidade do poder público diante da pandemia de COVID-19 no Pará. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/pa/sala-de-imprensa/documentos/2020/nota-tecnica-conjunta-retorno-ensino-presencial.pdf>. Acesso em 10 de nov de 2020.

⁵⁶ O CEE é composto por 14 membros, sendo 06 assentos do governo do Estado e 08 assentos divididos entre representantes da sociedade civil oriundos de entidades representativas de instituições públicas e de instituições privadas. Em 2020, o cargo de presidência e vice-presidência do conselho, eram ocupados por representantes da rede particular de ensino e representante do governo do Estado, respectivamente.

O retorno à minha solicitação foi positivo e eu recebi a cópia do documento por meio do *whatsapp*. Por isso, as imagens que seguirão sobre as resoluções estão associadas ao *smartphone*,⁵⁷ buscando colocar no texto a maneira como acessei os documentos durante meu campo, demonstrando também a relevância do aparelho portátil e da internet na realização desta pesquisa.

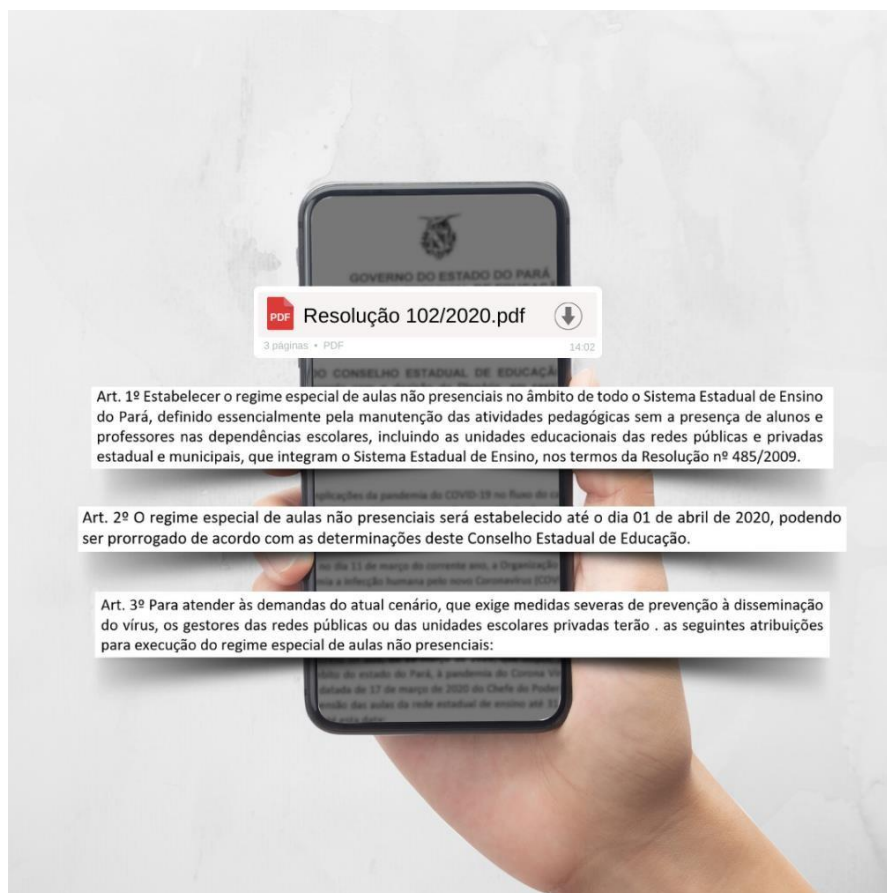
Mediante a publicação da segunda versão do decreto 609 em 17 de março e legislações do governo federal⁵⁸, bem como considerando o contexto nacional e internacional, o CEE publicou no dia 19 de março de 2020, conforme a figura 7, abaixo, a resolução 102⁵⁹ onde o conselho estabeleceu regime especial de aulas não presenciais em todo o Sistema Estadual de Ensino no Pará (CEE, 2020a).

⁵⁷Telefone celular que realiza muitas das funções de um computador, normalmente com uma tela sensível ao toque, acesso à internet e um sistema operacional capaz de executar aplicativos baixados.

⁵⁸ Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, do Ministério da Saúde. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 10 de fev. de 2021.

⁵⁹ CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ (CEE). Resolução nº 102 de 19 de março de 2020. Belém, 2020a. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1QY-LcSaBo6yQGao0M_iVmxvtBo0Dx0Tb/view. Acesso em 12 de nov. de 2020.

Figura 7 – Resolução 102/2020 – Estabelecimento do regime especial de aulas não presenciais em todo o Sistema Estadual de Ensino no Pará



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). CEE, 2020

Conforme está em evidência na figura acima, no artigo 2º o CEE estabeleceu o regime especial de aulas não presenciais até o dia 1 de abril de 2020, podendo ser prorrogado, segundo decisão do próprio conselho e, conceituou no artigo 1º que regime especial de aulas não presenciais eram a manutenção de atividades pedagógicas sem a presença de alunos e professores nas dependências escolares. E, no artigo 3º, atribuiu a responsabilidade de preparo das atividades pedagógicas aos gestores das unidades escolares. Observei na resolução que em momento algum o CEE atribuiu responsabilidades pedagógicas à SEDUC e nem fez nenhuma referência à instituição como órgão central no gerenciamento das unidades escolares.

Percebam que o CEE, assim como o governo do Estado, criou normas para um curto período. Ainda que possamos entender que os/as gestores/as estaduais pudessem estar conscientes de que precisariam criar regulamentações, mas que de início era necessário dar uma orientação mínima às unidades escolares e a sociedade em geral, o que pode ser entendido também é o quanto havia, naquele momento, ao mesmo tempo, um desejo (ou expectativa) de que a pandemia pudesse ser controlada brevemente. E nesses decretos de tão curto prazo, não foi incomum que se gerasse também a compreensão de que a pandemia não era grave a ponto

de suspender por tanto tempo as aulas presenciais. O fato foi que no decorrer de 2020, o CEE publicou inúmeras outras resoluções e notas técnicas na tentativa de retomar as aulas presenciais em meio a pandemia, mas nas escolas públicas estaduais este retorno não se efetivou.

O ano de 2021 começou com o Estado do Pará sob alerta e com todas as regiões sob as medidas de controle na zona 01 – vermelha ou na zona 02 – laranja. Infelizmente, o cenário foi se agravando após a chegada da variante ômicron⁶⁰ no território, que gerou outra onda de contaminação. A Região Metropolitana de Belém abrangendo os municípios de Belém, Ananindeua, Marituba, Benevides e Santa Bárbara do Pará, foi classificada como zona 01⁶¹ de risco e em 13 de março de 2021 a área apresentava os mais altos índices de disseminação da covid e de internação do Pará, com o sistema privado de saúde mostrando saturamento e o sistema público, mesmo que ampliado por leitos emergenciais em um hospital de campanha montado na capital, indicando uma taxa de ocupação de 65% de leitos clínicos e de 83,6% dos leitos de Unidade de Terapia Intensiva (UTI) (Magno, 2021).

Este foi o cenário que levou o governo do Estado do Pará, ao lado dos prefeitos dos municípios de Belém, Ananindeua, Marituba, Benevides e Santa Bárbara a estabelecerem, no período de 15 a 29 de março de 2021, para os referidos municípios, o bandeiramento⁶² preto e a reinstauração do *lockdown*. Enquanto isso, os municípios de todas as outras regiões do Estado ficaram sob a zona 01 - bandeira vermelha (Magno, 2021). A situação sanitária do Estado do Pará, naquele momento, e sob o marco do Decreto 800, inviabilizou o retorno das aulas presenciais.

Foi nesse contexto que o Conselho Estadual de Educação, no dia 18 de janeiro de 2021, conforme a figura 8, a seguir, publicou a resolução de nº 020 que teve por objetivo estabelecer as diretrizes para reorganização dos calendários letivos 2020/2021 no Sistema Estadual de Ensino do Pará, a qual passamos a analisar quanto às suas principais implicações na forma de como seriam estabelecidas as atividades pedagógicas não presenciais.

⁶⁰ Essa variante foi classificada pela OMS como uma variante de preocupação devido seu alto índice de transmissibilidade. Para saber mais lê <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2022/01/28/para-confirma-primeiros-casos-da-variante-omicron.ghml>. Acesso em 10 de set de 2024.

⁶¹ Classificação estabelecida pelo governo do Estado do Pará.

⁶² Com a classificação das regiões e municípios do Estado por zonas e bandeiras, o termo bandeiramento tornou-se comum para se referir a situação pandêmica de cada município, suprimindo dos diálogos, a numeração das zonas.

Figura 8 - Resolução 020/2021 – Normatização das atividades pedagógicas não presenciais



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). CEE, 2021.

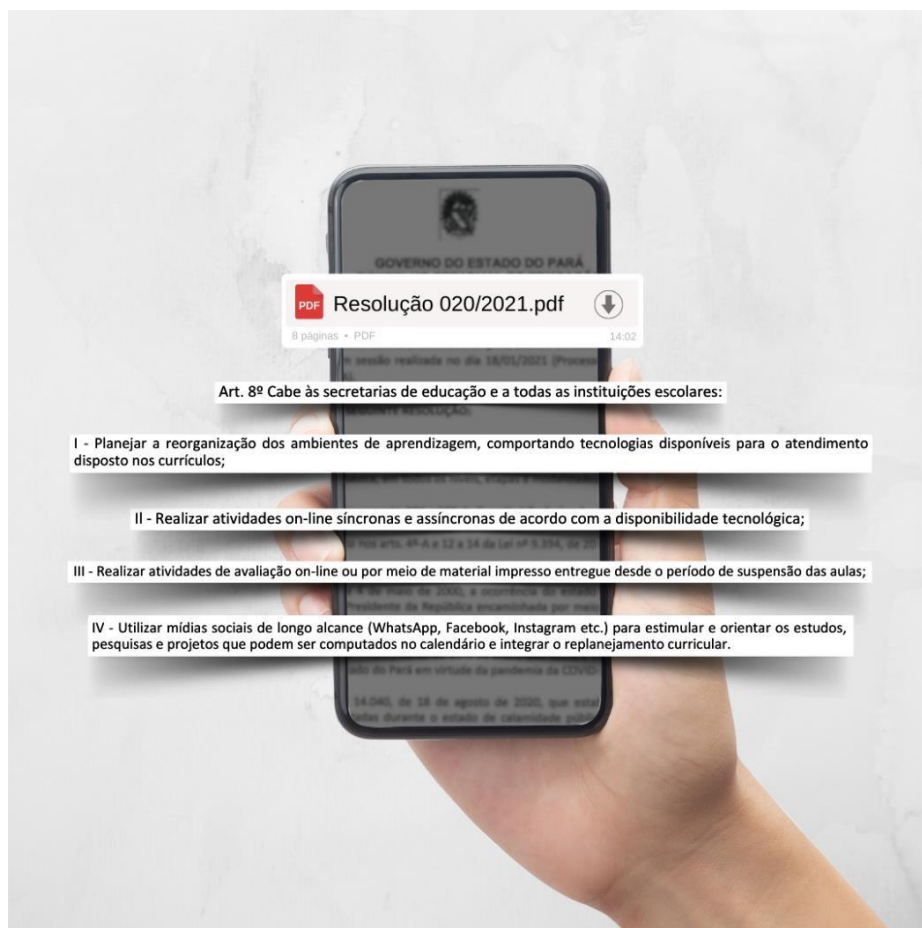
Conforme destacado na imagem 06, acima, no primeiro parágrafo do artigo 2º, a resolução estabelece a flexibilização do currículo para que, em 2021, se pudesse contemplar duas séries subsequentes e acrescenta a recomendação de evitar a retenção dos estudantes no ano letivo de 2020. Nos artigos seguintes, a resolução segue discriminando essas normas para estudantes dos diversos níveis da educação básica e do ensino técnico profissionalizante.

Outro parágrafo que merece destaque na resolução é o parágrafo 6º que estabeleceu as normas para o retorno presencial das aulas, fazendo referência à legislação geral do governo do Estado do Pará e mencionando o decreto 800, em vigor no período, mas sendo facultada a retomada das atividades presenciais a partir da bandeira amarela. Além disso, estabelecia o retorno escalonado⁶³, bem como a possibilidade do ensino híbrido, sob a competência das secretarias de educação e instituições escolares.

⁶³Foi o retorno das/os alunas/os para o modo presencial começando com um pequeno percentual de estudantes para a cada 15 dias ir aumentando esse percentual até alcançar 100% das/os estudantes, o que na rede pública estadual só foi atingido no mês de outubro do ano 2021.

Nos incisos do artigo 8º, que você pode ver em destaque na figura 9, abaixo, foram estabelecidas atividades que poderiam ser realizadas sob a coordenação das secretarias de educação e instituições escolares.

Figura 9 – Resolução 020/2021 – Atribuições das Secretarias de Educação e das Instituições Escolares



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). CEE,2021.

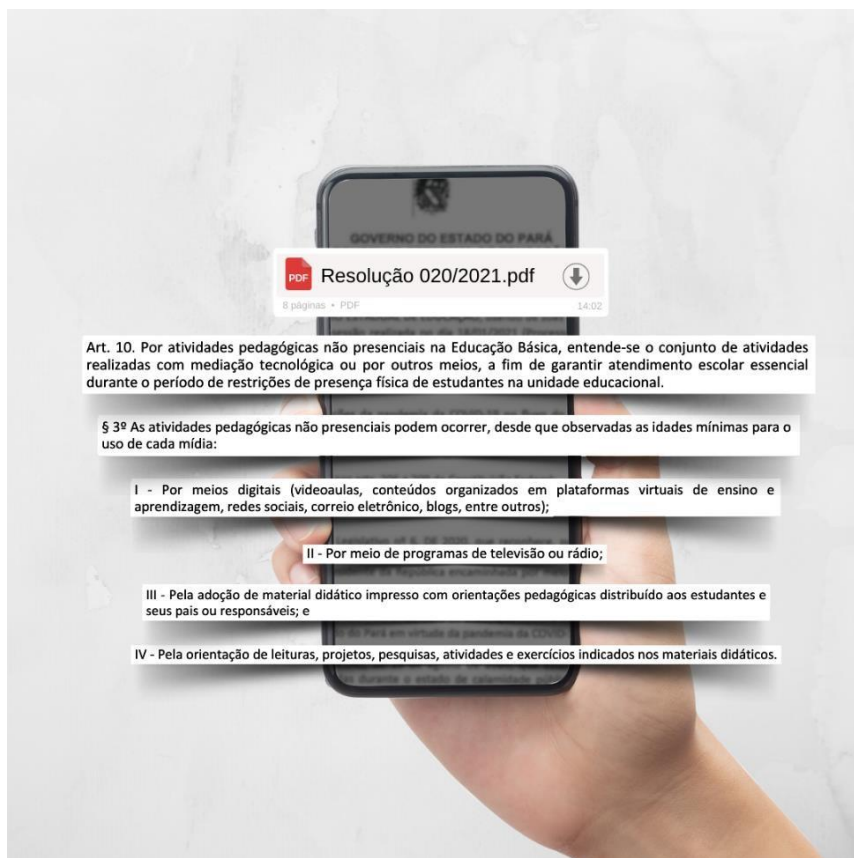
Aqui é importante perceber que a resolução permitiu a realização de atividades síncronas⁶⁴ tanto quanto assíncronas⁶⁵ e que, quanto ao uso de tecnologias de informação e comunicação, primeiro estabeleceu que a secretaria e as instituições escolares deveriam dispor desses recursos e, especialmente sobre as mídias sociais de longo alcance (*whatsapp, facebook, instagram*, entre outras), os entendeu como meios para estimular e orientar os estudos. Importante esse destaque, porque, nos capítulos seguintes, vocês poderão constatar como, no período de aulas síncronas, o *whatsapp* foi utilizado na educação básica pública. Chamo atenção para o fato de que a nomenclatura ensino remoto não aparece nesta resolução do Conselho Estadual de Educação.

⁶⁴ São atividades em que professoras/es e as/os estudantes deveriam estar realizando simultaneamente por meio virtual.

⁶⁵ São atividades que não há necessidade da interação entre professoras/es e as/os estudantes em tempo real.

Assim, foi no artigo 10, conforme evidenciado na figura 10, abaixo, que a resolução definiu, então, o que se entendia por “atividades pedagógicas não presenciais” conceituando como “conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional”.

Figura 10 – Resolução 020/2021 – Definição e caracterização de atividades pedagógicas não presenciais



Fonte: Elaboração da autora com edição gráfica de Lorena de Paula (2024). CEE, 2021.

No parágrafo 3º do mesmo artigo, o CEE estabelece como as atividades devem ocorrer. Observe que a resolução estabelece o uso de mídias digitais como uma das possibilidades de realização das atividades pedagógicas não-presenciais e considera como mídias digitais para este fim as vídeo aulas, os conteúdos organizados em plataformas de aprendizagem, as redes sociais e correios eletrônicos, além de blogs, entre outros, abrindo a possibilidade de inserir as mais diversas mídias digitais para atividades de ensino. Também estabelece o uso de material didático impresso para viabilizar atividades não-presenciais.

Importante perceber que tanto a legislação federal quanto a estadual nomearam as iniciativas dos sistemas de ensino enquanto as aulas presenciais estiveram suspensas como “atividades pedagógicas não-presenciais”, mas como vocês poderão ver nos próximos

capítulos, no dia a dia dos/das professores/as e dos/as estudantes, a nomenclatura que prevaleceu foi ensino remoto.

Ensino remoto é um diminutivo do conceito de Ensino Remoto Emergencial. Este foi criado em 2020 por Charles Hodges, Stephanie Moore, Barbe Lockee, Torrey Trust e Aaron Bond e está contido no artigo “The difference between emergency remote teaching and online learning”. Os autores caracterizam o uso emergencial de tecnologias da informação e comunicação para fins educacionais na pandemia - como ensino remoto emergencial - diferenciando-o da modalidade de ensino Educação a distância (EaD), onde o uso de tecnologias da informação e comunicação é feito de forma estruturada, com planejamento prévio, metodologia própria e profissionais capacitados (Hodges et al, 2020; Arruda, 2020; Paiva, 2020).

Será intensa a polêmica também entre os cientistas sobre como caracterizar o ensino no período da pandemia, havendo quem pese mais as diferenças entre Ensino Remoto Emergencial e Educação a Distância e os que pesam mais as semelhanças⁶⁶. Porém, é inegável que se são mecanismos distintos, ambos têm em comum, o uso de tecnologias da informação e da comunicação como mediadores do contato entre professores/as e os/as estudantes e sobre isso vocês poderão apreciar no capítulo 2 como ocorreu na prática o desenvolvimento das atividades pedagógicas não-presenciais.

No item a seguir veremos algumas medidas adotadas pela SEDUC para concretizar os decretos do governo do Estado do Pará e as resoluções do CEE já descritas neste capítulo.

1.4 SEDUC operacionalizando os Decretos do Governo do Estado e as Resoluções do CEE

A SEDUC enquanto órgão máximo gestor do sistema de ensino do Estado do Pará, é o principal órgão do Estado que operacionaliza e gerencia a educação. Aqui irei demonstrar como a secretaria desenvolveu sua missão institucional no contexto da pandemia, destacando as medidas adotadas que mais foram mencionadas pelos/as interlocutores da pesquisa, entre elas a tentativa frustrada de retorno às aulas presenciais ainda no ano de 2020.

No Decreto 609, versão republicada em 17 de março de 2020⁶⁷, o governo delegou à SEDUC a competência de manter e regulamentar a distribuição da merenda escolar e o funcionamento administrativo das instituições de ensino e demais órgãos vinculados à secretaria. Deste modo, inicialmente a Secretaria de Educação decidiu pela distribuição da

⁶⁶Para entender mais sobre a nomeação ensino remoto em detrimento de Educação a Distância, indico a leitura de Toledo, 2023.

⁶⁷Disponível em: <http://www.legispara.pa.gov.br/decretos>. Acesso em 10 de nov. 2020.

merenda escolar para os/as estudantes e a manutenção dos serviços administrativos ficando na responsabilidade da equipe gestora de cada unidade de ensino a distribuição dos alimentos e regulamentação do cumprimento do seu horário de trabalho a fim de garantir os serviços administrativos nas unidades de ensino.

Mediante esta decisão, passou a ser preocupação das trabalhadoras e trabalhadores do setor administrativo como organizar a distribuição dos alimentos sem que isso viesse a ser um foco de contaminação das pessoas pelo coronavírus. Sem visualizar um meio de não gerar aglomeração na distribuição da merenda escolar, esses trabalhadores passaram a reivindicar o direito de ficar em casa, orientação que, à época, se divulgava amplamente como forma de evitar a disseminação do coronavírus.

Pressionada por servidores, pelas equipes gestoras das unidades escolares e pelo SINTEPP, a SEDUC viabilizou o “vale alimentação” a fim de que o valor correspondente à merenda escolar chegasse a cada aluno sem a necessidade de atendimento no espaço escolar e sem gerar aglomeração. De 16 de abril até o final do ano letivo de 2020, foram liberadas sete recargas em um cartão de vale alimentação no valor de R\$ 80,00 por recarga, totalizando R\$ 560,00 no decorrer do ano letivo, que foram entregues aos estudantes – quando maior de idade – ou aos seus responsáveis legais (Oliveira, 2020; Guedes, 2021). Até julho de 2021 foram distribuídas mais 04 recargas, totalizando ao longo do período de aulas suspensas o montante de R\$ 497 milhões distribuídos para os 586 mil alunos matriculados na rede pública estadual ao longo de 17 meses de aulas presenciais suspensas (Guedes, 2021).

Foi mediante a publicação do Decreto nº 800 que a SEDUC iniciou os trâmites internos para efetivar a principal medida preliminar para o reinício das aulas presenciais, a saber: provimento de recursos financeiros para adequar os espaços físicos das 919 unidades escolares estaduais, bem como a aquisição de insumos necessários para garantir as exigências do protocolo geral e específico de funcionamento de acordo com normas sanitárias do protocolo sanitário geral e as recomendações da OMS de prevenção ao COVID-19 (SEDUC, 2020)⁶⁸.

Segundo documento da SEDUC, para garantir o princípio da isonomia na distribuição do suprimento, as unidades escolares foram classificadas em 04 tipos e a partir da quantidade de estudantes matriculados: micro – de 15 à 200 estudantes; pequena – de 201 à 499 ; média –

⁶⁸ SOLICITAÇÃO DE LIBERAÇÃO DE SUPRIMENTO DE FUNDO PARA O COMBATE A COVID-19. 28 de ago. de 2020. Disponível em: https://transparenciacovid19.pa.gov.br/sites/default/files/contratos/orcamento_e_financeirasdespesas_26082te020_14822592020_gabinete_saen_i_-_1_146.pdf. Acesso em 13 de fev. de 2021.

de 500 à 800; e grande – a partir de 801 estudantes. Para contemplar as 919⁶⁹ escolas foi necessário o valor de R\$8.112.000,00 (oito milhões, cento e doze mil reais).

Embora pelo Decreto 800 tenha sido estabelecido o dia 1º de setembro como a data em que as aulas presenciais poderiam ser retomadas, a SEDUC estabeleceu o retorno gradativo das aulas presenciais a partir do dia 01 de outubro, mas contabilizou o dia 1º de setembro como o dia de retorno das escolas às suas atividades normais visto que docentes, gestores/as e demais servidores/as estiveram em atividades de planejamento e reorganizando a retomada das aulas presenciais. Também foi a partir de setembro que a instituição contabilizou as aulas remotas para o 3º ano do ensino médio como dia letivo (Menezes, 2020).

Nas escolas da rede privada, as aulas presenciais reiniciaram no início do mês de setembro de 2020, logo após o decreto do governo. Os estabelecimentos privados de ensino fizeram ampla pressão pelo retorno das aulas presenciais, inclusive montaram um comitê de representantes das instituições privadas que se dirigiram à Assembleia Legislativa para realização de audiência, afirmando que os estabelecimentos privados já estariam aptos a desenvolver aulas presenciais de acordo com normas de segurança sanitária (G1 PA, 2020c).

No dia 10 de outubro de 2020, a SEDUC ainda divulgava o processo de limpeza, higienização e desinfecção que estava sendo realizado em todas as escolas estaduais, para adequá-las ao protocolo de segurança sanitária, tornando assim o ambiente seguro para receber estudantes, professores e demais servidores (Guedes, 2020). Mas, apesar de todo o investimento realizado pela secretaria, a rede pública de ensino encerrou o ano letivo de 2020 sem o retorno das aulas presenciais.

Depois de muitas tentativas, no dia 27 de outubro o governador do Estado, ao lado da secretária de educação e do secretário de saúde, anunciou que as aulas presenciais na rede pública de ensino só retornariam em 2021: “retornaremos em 2021, já com um novo tempo, já com a vacina e com as condições que efetivamente possam proteger nossos alunos, seus familiares, nossos professores e professoras e todos os profissionais da educação. A vida deve sempre estar em primeiro lugar” (Guedes, 2020).

A justificativa do governador para o não retorno das aulas presenciais na rede pública de ensino é inquestionável. Sem dúvida alguma, era primordial que a vida fosse colocada em primeiro lugar. Mas o que dizer da vida dos estudantes da rede privada de ensino? Será que o governador do Estado tinha preocupações apenas com a vida de uma parcela das crianças e

⁶⁹ Ibidem. A rede estadual de ensino possui 927 escolas, mas 07 unidades não foram contempladas por possuírem menos de 15 estudantes matriculadas/os, o que segundo a própria secretaria não exigiria nenhuma adequação e, por conseguinte, nenhum provimento de recurso.

adolescentes paraenses? A justificativa do governador de não retorno da aula presencial da rede pública estadual de ensino parecia querer mascarar a realidade se utilizando de uma opinião corrente na sociedade, de que a vida deveria está em primeiro lugar polarizando com a posição de que a economia não podia parar. Mas, a justificativa só guardaria coerência se a rede privada não tivesse retomado as aulas presenciais.

O encerramento do ano letivo de 2020 na rede estadual de ensino ocorreu com a adoção de um *continuum* curricular de 2 (duas séries) ou anos escolares contínuos, conforme determinou a resolução nº 020/2021 do CEE e a resolução nº 2 do CNE de 10 de dezembro de 2020 que estabeleceram, por conseguinte, a progressão automática de todos os estudantes para série seguinte para que somente ao final de 2021 fossem contabilizadas 1600 horas aulas. O *continuum* curricular foi a organização do conteúdo programático por série e disciplina para ser ministrado no ano de 2021, correspondendo ao conteúdo de dois anos letivos, o que a SEDUC nomeou como “Mapa de Conteúdos Mínimos”. A seguir, conforme quadro 02, apresento a vocês a parte do documento que se refere ao conteúdo de sociologia para as três séries do ensino médio.

Quadro 2 – Conteúdos de Sociologia para o Ensino Médio no Mapa de Conteúdos Mínimos da SEDUC

Sociologia	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
	SOCIOLOGIA E SOCIEDADE O homem como ser social O que é Sociologia Surgimento e desenvolvimento da Sociologia enquanto Ciência A contribuição da Sociologia para compreensão da vida social O processo de desnaturalização ou estranhamento da realidade Sociologia, sociabilidade e socialização. Ciências	SOCIOLOGIA E SOCIEDADE A vida em sociedade versus problemas sociais Classes sociais e Estratificação Social (principais teorias sociológicas) Grupo social e seus mecanismos de sustentação Sistemas de status e papéis sociais A Sociologia na sociedade contemporânea A sociedade humana como objeto de estudo Estrutura e organização social Outras formas de agregações sociais.	SOCIOLOGIA E SOCIEDADE Consciências Coletivas e Consciência Individual ao retratar os fatos sociais Historicidade do pensamento sociológico (surgimento e processo de organização) Principais métodos de

	Sociais e compreensão da vida social Max Weber, Karl Marx, ação social, classes sociais e indivíduos Comunicação, interação, relações e processos sociais CULTURA, IDENTIDADE E DIVERSIDADE A sociedade e a cultura na qual vivemos o homem e a cultura Os processos de humanização e alienação Conceitos de Identidade Cultural e diversidade TRABALHO, ESTRUTURA SOCIAL E DESIGUALDADES Conceito de trabalho e sociedade Trabalho e classes sociais Estrutura social e diferentes tipos de trabalho CIDADANIA, DEMOCRACIA E MOVIMENTOS SOCIAIS Conceitos: Comunidade, Sociedade, Cidadania e direitos humanos Aspectos jurídicos, sociológicos e éticos da cidadania TECNOLOGIAS E SOCIABILIDADE NA ÉPOCA CONTEMPORÂNEA Movimentos sociais: conceitos, objetivos O papel dos meios de comunicação para o	CULTURA, IDENTIDADE E DIVERSIDADE Cultura e Sociedade O papel da educação na transmissão da cultura O aspecto material e não material da cultura Diferentes manifestações culturais, etnias e segmentos sociais. Identidade cultural. INSTITUIÇÕES SOCIAIS, POLÍTICA E PODER Conceitos, finalidades e tipos de Instituição social. O papel das instituições sociais, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais Grupo social e instituição social O papel do Estado como instituição na organização das sociedades Valores éticos na estruturação política das instituições sociais. TRABALHO, ESTRUTURA SOCIAL E DESIGUALDADES A base econômica da sociedade A produção Trabalho Estrutura social e instrumento de produção CIDADANIA, DEMOCRACIA E MOVIMENTOS SOCIAIS Comunidade, Sociedade e Cidadania Conceito de comunidade e sociedade, relacionando ética e cidadania às ações conjuntas e individuais TECNOLOGIAS E SOCIABILIDADE NA	análises utilizados pelos sociólogos: o tratamento dos fatos sociais como coisa; método compreensivo e o materialismo dialético. CULTURA, IDENTIDADE E DIVERSIDADE A Natureza humana e o Conceito de Cultura Componentes da cultura O crescimento do patrimônio cultural. INSTITUIÇÕES SOCIAIS, POLÍTICA E PODER Grupo social e instituição social: Interdependência entre as instituições Principais tipos de instituições Estado, regulação social x problemas de ordem econômica, social e cultural Instituições sociais, seus
--	---	---	---

	desenvolvimento da vida em sociedade. Características das novas tecnologias x modificações que impõem ao mundo do trabalho	ÉPOCA CONTEMPORÂNEA Papel e características das novas tecnologias x modificações que impõem ao mundo do trabalho	papéis e funções nos diferentes espaços sociais. TRABALHO, ESTRUTURA SOCIAL E DESIGUALDADES A sociedade não é estática Mudança social e relações sociais Causas da mudança social Fatores contrários e fatores favoráveis à mudança social Estrutura social e as transformações na estrutura produtiva Consequências da mudança social CIDADANIA, DEMOCRACIA E MOVIMENTOS SOCIAIS Cidadania: aspectos jurídicos, sociológicos e éticos Socialização como processo de aquisição da cultura, sua possível integração à personalidade e adaptação do indivíduo ao meio sociedade. TECNOLOGIAS E SOCIABILIDADE
--	--	---	---

			NA ÉPOCA CONTEMPORÂNEA Organização do trabalho e as tecnologias no mundo contemporâneo Sociedade contemporânea e as novas tecnologias: impactos favoráveis e desfavoráveis nas relações sociais Globalização e Tecnologias: Conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou a
--	--	--	---

Fonte: SEDUC, 2020.

Assim como foi definido pela SEDUC o conteúdo mínimo de Sociologia a ser ministrado em cada série, foi também definido conteúdo para as demais disciplinas em cada nível de ensino. Junto ao novo currículo, as escolas também receberam a orientação de como proceder quanto ao registro da frequência e notas dos alunos, o que se materializou na planilha encaminhada pela SEDUC, conforme a figura 11, a seguir, intitulada como “Relatório de atividades não-presenciais 2021”, a qual deveria ser preenchida por cada professora e professor sobre cada turma a cada 15 dias.

Figura 11 - Modelo da Planilha exigida pela SEDUC


 GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
 SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
 RELATÓRIO DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS 2021

CÓDIGO INEP:	ESCOLA:	MUNICÍPIO:
URE/USE	NÚMERO DE ALUNOS (MATRÍCULA INICIAL):	NÚMERO DE ALUNOS ATENDIDOS:
TURMA	DISCIPLINA: SOCIOLOGIA	PROFESSOR: ÁDIMA FARIAS MONTEIRO
2º PERÍODO:	01/03/2021 A 19/03/2021	CARGA HORÁRIA NÃO PRESENCIAL DA DISCIPLINA:

ORDEM	ALUNO	CONTEÚDO MINISTRADO	INSTRUMENTO	CARGA HORÁRIA REFERENTE AOS CONTEÚDOS MINISTRADOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS	CARGA HORÁRIA CUMPRIDA PELO ALUNO	OBSERVAÇÃO: REGISTRAR SE O ALUNO PARTICIPOU OU NÃO DAS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS PROPOSTAS.	ATIVIDADES AVALIATIVAS CUMULATIVAS PROPOSTAS NO PERÍODO (PONTUAÇÃO)	ATIVIDADES AVALIATIVAS CUMULATIVAS REALIZADAS PELO ALUNO (PONTUAÇÃO)
01	CARLOS	Contexto de surgimento da Sociologia, Sociologia e Senso Comum, a Sociologia como ciência da sociedade, A socialização e você.	Roteiro de leitura, livro didático, compêndio de exercício impresso, Grupo de Whatsapp.	6 HORAS	6 h		2,5	1,0
02	ELINELSON				6 h			1,5
03	EMILY				4 h			-
04	FELIPE				6 h			0,5
05	JACQUELINE				6 h			2,0
06	JADY				6 h			1,5
07	JOSEANE				6 h			0,5
08	JAQUELINE				6 h			1,5
09	JEFFERSON				6 h			1,0
10	JEILTON				6 h			0,5
11	JENNIFER				6 h			1,0
12	JHONY				6 h			2,0
13	JOAO				4 h			-
14	JOELSON				6 h			1,5
15	JOENILSON				6 h			1,0
16	JOHN				4 h			-

Fonte: Arquivo da autora (2021).

O modelo acima é de uma planilha que eu preenchi e representa um dos três formatos que esta mesma planilha recebeu em cada escola que eu trabalhava. Observem que a planilha sistematiza informações sobre o conteúdo trabalhado, o recurso utilizado, a quantidade de horas trabalhadas, a frequência dos estudantes, a nota atribuída pela atividade realizada e qual a nota de cada estudante. No capítulo 2 você poderá ler como os/as professores/as relataram as atividades laborais geradas por essa medida administrativa e como eles/elas avaliaram os conteúdos indicados pela secretaria de educação.

Não poderia deixar de mencionar que a SEDUC criou vários conteúdos: vídeo aulas, podcast, atividades on-line pelo *google forms*, Enem Pará voltados os estudantes, principalmente os concluintes do ensino médio. Mas apenas em 05 de setembro de 2020, começou a garantir parte das condições para que os estudantes tivessem acesso a essas iniciativas, distribuindo *chips* de celular para o acesso à internet para os estudantes concluintes. Porém nem todo/as que receberam o *chip* possuíam um aparelho portátil. Além disso, a distribuição do equipamento não foi acompanhada de orientação pedagógica sobre a utilização dos recursos virtuais. Assim, as únicas atividades realizadas em toda a rede de ensino para todas as séries, no ano de 2020, foram os 29 dias letivos anteriores à pandemia.

O Governo do Estado do Pará, diante da pandemia criou a partir dos decretos um arranjo político emergencial que normatizou a educação paraense já historicamente marcada

por desigualdades quando comparada a outras regiões do país. Nos capítulos 2 e 3, nós iremos observar a partir do relato de experiência de professoras/es como essas medidas foram vividas e que resultados elas trouxeram, na opinião dos profissionais, para a educação básica pública e para suas vidas.

2 CRISE NA EDUCAÇÃO: “ESSE GOVERNO DEIXA A GENTE DOENTE”

O capítulo anterior estava focado em evidenciar elementos macros da realidade da educação básica no Estado do Pará. Este capítulo e o capítulo 3 estarão focados em trazer o olhar dos/as professores/as sobre como esses elementos macros se manifestaram no cotidiano de suas vidas nos anos de 2020 e 2021, mas principalmente sobre o período em que o governo do Estado do Pará colocou em prática o ensino remoto nas escolas públicas estaduais, a saber, de janeiro a julho de 2021.

A ênfase no referido período não é uma preferência da autora, esta escolha ocorreu porque, no decorrer da pesquisa exploratória realizada em janeiro e fevereiro de 2022, quando perguntava às/os professoras/es sobre como elas e eles se sentiram durante a pandemia, mesmo relembando os diversos períodos da educação nesses dois anos pandêmicos – o período que ficou sem aula nas escolas estaduais, o período de tentar voltar ao ensino presencial ainda no segundo semestre de 2020, o período do ensino remoto e o período do retorno presencial – todas/os interlocutoras/es da pesquisa remeteram suas falas ao período do ensino remoto e ao encerramento do ano letivo de 2021.

Neste sentido, o presente capítulo irá apresentar, a partir de várias interlocutoras e interlocutores da pesquisa, como o governo do Estado do Pará, ao tentar gerir a educação durante a pandemia alterou profundamente o funcionamento do sistema educacional, gestando novas “crises” dentro de uma crise já existente na educação e tantas outras crises na sociedade como um todo, a partir de uma dose maior de controle e burocratização de políticas pouco eficazes.

2.1 “A palavra é essa: adaptação”

O título desta seção é uma fala da professora Angélica. A professora, no dia em que visitei a escola Calêndula, chamou muito minha atenção. Ela foi uma das poucas professoras daquela escola com quem eu fiz contato prévio pelo *whatsapp*, convidando-a a participar da pesquisa, mas ela não me deu retorno, então fui à escola imaginando que não contaria com sua colaboração na pesquisa e que, talvez, nem fosse encontrá-la.

Mas ela estava lá e assim que me viu, pediu desculpas, pois lembrou que não havia respondido minha mensagem. Após alguns minutos na sala de aula, pude perceber que esta professora estava na escola acompanhada de seu filho: um garoto de 6 a 8 anos, que entrava e saía da sala dos professores com muita familiaridade, demonstrando que frequentava o espaço de trabalho da mãe com uma certa regularidade.

Angélica leciona ciências biológicas, tem pele escura e idade na faixa etária entre 30 a 40 anos. Nesta escola, realizei uma roda de conversa com os colegas e ela foi entrando na

conversa aos poucos, no entanto foi categórica ao sintetizar sua fala sobre o ensino remoto em uma palavra: “adaptação”. Esta foi a palavra que eu mais ouvi em todas as conversas que fiz. Cada uma e cada um contava à sua maneira como ocorreu essa adaptação:

A gente teve que se adaptar. *Google classroom*, *Google* formulários⁷⁰, nada disso a gente sabia. O início foi bem difícil. Na verdade, nós éramos analfabetos digitais (Erick, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Erick é professor de geografia, de pele clara e na mesma faixa etária que Angélica, na fala dele, ele se refere às ferramentas digitais oferecidas pela plataforma de serviços da empresa *Google*, com a qual o governo do Estado do Pará firmou contrato para viabilizar o ensino remoto nas escolas estaduais.

Ao falar dessa adaptação, o professor destaca as dificuldades de se adaptar à modalidade virtual, e afirma: “na verdade, nós éramos analfabetos digitais”. Nesta fala chamou bastante atenção, o fato do professor se autoanalisar como “analfabeto digital”, inclusive referindo a si e aos colegas. Esperei pela reação dos demais diante dessa expressão enfática, mas a fala não gerou nenhum incômodo. Tanto que, vários dos colegas, ficaram insistindo sobre a importância de o professor Osvaldo contribuir com a pesquisa.

Osvaldo é professor de história, à época tinha entre 50 e 60 anos, de pele clara, nós já estivemos vinculados à mesma unidade escolar, ele foi um dos professores nesta unidade de ensino que mais apresentou dificuldades em manusear as ferramentas digitais. Quando entrou em sala e foi contextualizado sobre a realização da minha pesquisa, ele se expressou, assim:

Olha foi horrível. Para mim foi horrível. Me dei conta que eu era um analfabeto digital, totalmente avesso a essas coisas. Daí era uma pressão: faz isso, faz aquilo. Mas ninguém tinha ensinado como fazer. Eu tenho 25 anos de sala de aula, e 15 de idade. Não foi fácil. Eu me estressei muito. Aquilo era uma perturbação na minha cabeça. (Osvaldo, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Professor Osvaldo brincou ao fazer alusão a sua idade provocando riso em todos que estavam presentes, pois tendo 25 anos de exercício da profissão, sua idade é obviamente bem superior à de 15 anos. Mas, a piada ajudou, naquele momento, a diminuir a tensão que ele trazia em sua própria fala. O professor contou sobre a pressão que sofreu no trabalho sem ter sido ensinado a como lidar com as tecnologias digitais, e usou a referência de ter “15 anos” para indicar a angústia de se ver como um iniciante em algo difícil.

⁷⁰ Esses recursos integram a plataforma *Google Suíte for education* de domínio da empresa *Google*, um conjunto de ferramentas digitais que foram amplamente incorporadas no cotidiano educacional durante a pandemia da Covid-19 a partir de parcerias público-privadas entre redes públicas de ensino e grandes empresas internacionais de tecnologia. A transposição da responsabilidade de desenvolvimento tecnológico de serviços públicos e educacionais para conglomerados empresariais privados, inclusive, é tema de pesquisa de Leonardo Cruz e Jamila Venturini (2020).

A fala do professor não é um caso isolado, ela se soma a voz de 15.654 docentes da educação básica no Brasil que participaram da pesquisa *Trabalho docente em tempos de pandemia*, realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado /UFMG) e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE)⁷¹.

Os dados dessa pesquisa foram coletados entre 8 e 30 de junho de 2020 e detectaram que 89% dos professores da rede pública não tinham experiência em trabalhar com ensino remoto antes da pandemia, 42% seguiam sem treinamento aprendendo tudo por conta própria e para 21% era difícil ou muito difícil lidar com tecnologias digitais. Sobre tais dificuldades em manusear tecnologias digitais, destaco a fala do professor Miguel, de pele escura, filho de pescador e de idade similar à de Osvaldo:

Eu sou professor de língua portuguesa da rede estadual há quase 27 anos (...) eu entrei na universidade na década de 1990, para cursar letras, então eu ainda peguei aquele antigo currículo do meu curso. E nós não tivemos nada voltado para essa parte da informática, da utilização da internet e com essa vida louca que nós temos de trabalho de manhã, à tarde, à noite, nós não tivemos tempo, eu digo por mim eu não tive tempo de me atualizar (Miguel, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Na fala do professor Osvaldo, “Eu tenho 25 anos de sala de aula, e 15 de idade (...) Não foi fácil”, e na fala do professor Miguel, “eu sou professor de língua portuguesa da rede estadual há quase 27 anos (...) eu digo por mim eu não tive tempo de me atualizar”, ficou evidente pra mim como o aspecto geracional era um elemento importante para a análise daquele contexto e que justificava a forma reiterada com a qual a ideia de “adaptação” aparecia na fala desses profissionais em relação aos meios tecnológicos.

Há 25 ou 27 anos atrás, vivíamos a década de 90, onde nenhum desses recursos - *whatsapp*, *google meet*, *gmail*, e sequer a internet – eram utilizados ou até mesmo imaginados como ferramenta de entretenimento e comunicação, muito menos como ferramenta de trabalho.

A primeira década do século XXI, nos conta Carolina Parreiras (2008), foi a década da virada tecnológica, no sentido de que começou a se popularizar o acesso à internet e das primeiras redes sociais, especialmente a partir do caso emblemático do *Orkut*, rede que na época da pesquisa da autora (2007 a 2008) alcançou 53 milhões de cadastros ou perfis. Essa plataforma figurava como espaço, principalmente, de entretenimento e sociabilidade digital. Aquele contexto era novo e na antropologia ainda não havia se consolidado considerar o universo digital como um campo de pesquisa, sendo Carolina Parreiras uma das percussoras

⁷¹ Relatório disponível em <https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia-cnte-contee-2020/> Acesso realizado em 04 de abril de 2024.

deste campo de pesquisa no Brasil, se propondo em seu trabalho de mestrado a etnografar comunidades virtuais da rede social Orkut.

Em meio a pandemia, talvez soe estranho os/as docentes dizerem: “a gente teve que se adaptar. *Google classroom*, *google formulários*, nada disso a gente sabia”. O fato é que o ensino a distância se tornou uma realidade no Brasil, principalmente no ensino superior, mas na educação básica, só se colocou o ensino remoto como uma possibilidade devido a prolongada permanência da pandemia do coronavírus e do processo lento de imunização.

Nesse sentido, na ausência de uma política eficiente de capacitação que alcançasse a todas/os, as/os professoras/es tiveram iniciativas e foram se adaptando à nova realidade de ensino:

Bom, a vida da gente virou uma loucura. O período do ensino remoto foi muito desafiador. Eu fui um dos professores que deu aula pelo *google meet*. Nossa, eu fiz aula gravada e tudo. Daí, eu falei para o Felipe: “Felipe me filma aqui”. [E ele:] “Pai essa tua câmera não presta”. Eu disse: “ah então deixa essa porcaria para lá [referindo-se ao celular] que eu vou ter que comprar outro” (Geraldo, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Professor Geraldo, de pele clara e de idade entre 40 e 50 anos, contou como foi sua experiência ao se esmerar para gravar vídeos de suas aulas. Ele recorreu a seu filho Felipe para que fizesse o papel de cinegrafista, mas foi informado pelo mesmo que a câmera do celular não tinha qualidade suficiente para realizar a gravação, o que o levou a comprar um outro celular para conseguir gravar suas aulas. Foi recorrente na fala dos/das professores/as que a adaptação ao “ensino” remoto não significava apenas aprender a lidar com um novo conjunto de tecnologias, mas também teve um custo.

Eu me sinto desafiada. Eu sempre gostei das tecnologias. É muito diferente começar a trabalhar virtualmente, porque eu estou em casa e eles estão na casa deles. Agora esse desafio tem um preço e que não deveria estar sendo do professor. Meu orçamento financeiro foi totalmente impactado (...) eu tive que gastar, daí eu achei que comprando um celular estava tudo resolvido, mas que nada, não deu. Daí eu tive que comprar um computador. Eu estou toda endividada. Vou estar com dívida dessa pandemia até o ano que vem. Até minha internet eu tive que trocar, eu tinha uma internet de 2 megas, tive que passar para um pacote de 35 megas (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020).

Eunice é professora da educação especial e mãe solo, de pele clara e idade na faixa etária de 30 a 40 anos. Entrevistei Eunice por meio virtual, através de uma chamada pelo *google meet*, pois em outubro de 2020, as aulas continuavam suspensas e a vacina ainda não tinha chegado no Brasil, embora já estivesse sendo comercializada por diversos países. A professora foi categórica ao contar sobre a necessidade de comprar novos equipamentos que lhe geraram dívidas que passaram para o ano seguinte: “vou estar com dívida dessa pandemia até o ano que vem”. Além de que adquiriu um gasto maior e permanente com o consumo da internet, pois

precisou adquirir um pacote de 35 megas, quando antes da pandemia, o pacote utilizado de apenas 2 megas era suficiente para seu consumo familiar.

O custo que Geraldo teve ao adquirir um novo celular e Eunice adquirindo equipamentos eletrônicos ou uma internet mais potente, extrapolando seu orçamento, e por conseguinte, administrando dívidas, foi em função de criar a logística necessária para viabilizar a realização das aulas remotas. O que evidenciava, portanto, que a logística necessária para viabilizar as aulas, no caso das escolas públicas estaduais que deveria ser uma competência do governo do Estado do Pará, exercida através da Secretaria de Educação, tinha ficado a cargo das próprias professoras e professores.

Como mostrado no capítulo 1, o governo foi ágil em regulamentar o ensino remoto ainda em março de 2020, mas somente em 2021 estabeleceu diretrizes para implementar o mesmo nas escolas públicas estaduais. Mas sem que essa implementação envolvesse, primeiro, a garantia de acesso à internet e equipamentos eletrônicos para que os docentes e os estudantes pudessem realizar essa nova modalidade de ensino.

A adaptação ao ensino remoto, para além de boa vontade e disposição em aprender a manusear ferramentas digitais, exigiu também, dos/as professores/as, um investimento custoso em equipamentos, que no caso destes profissionais acabou por ser mais uma “responsabilidade” para o ato de ensinar, onde tiveram que pagar para poder trabalhar. No entanto, uma relação de ensino só acontece na relação professora/professor – estudante. Portanto, a seguir veremos como, após administrar a questão da aquisição de novos equipamentos e de acesso à internet, estes profissionais perceberam o desafio de ensinar por meio virtual.

2.1.1 Ensino e aprendizagem por meio virtual

Nas quatro escolas em que realizei pesquisa de campo, foi recorrente aparecer no relato das/dos professores/as a preocupação com o aprendizado das/dos estudantes, bem como a reflexão dos/as profissionais sobre o ensinar a partir de cada disciplina, na modalidade virtual. Professor Dinaldo, foi enfático:

Não tem condições. Como ensinar cálculo? (...) Eu optei pelo teórico. Nas duas provas que foram pelo sistema remoto, eu trabalhei só a teoria. Deixei os cálculos para o momento presencial. Aí sim, eu pude tratar. Porque não tem mesmo, por meio virtual como tu saber se o aluno aprendeu. Em sala de aula tu estás vendo a reação do aluno. O aluno pergunta, tu tiras uma dúvida. Serve até para a gente ajudar o aluno a perder a timidez. Aquele aluno mais tímido. A gente chega, puxa uma conversa e vai se aproximando (Dinaldo, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Dinaldo é professor de física, de pele escura e com idade entre 30 a 40 anos, por vários anos, trabalhamos na mesma escola, eu o convidei para participar da pesquisa fazendo contato por mensagem enviada através do *whatsapp*, ele de pronto aceitou o convite e quando cheguei

à escola, descobri que naquele dia ele se deslocou até a escola unicamente para contribuir com a pesquisa.

Quando o ouvi, estávamos em roda de conversa e o próprio professor interpelou outros colegas, professores de química, matemática, sobre a dificuldade de ensinar por meio remoto, e os professores sacudiram a cabeça positivamente, concordando com a limitação de trabalhar as ciências exatas por meio virtual.

No mesmo rumo, professor Agenor, refletiu quando perguntei como tinha sido ensinar por meio remoto:

Eu percebi que muitos dos que retornaram não participaram da primeira e nem da segunda atividade. Então aqueles alunos que voltaram em outubro e que não tinham feito nem a primeira nem a segunda atividade ainda passei um outro trabalho, valendo a primeira avaliação e a segunda avaliação, mas como eles não participaram dessas atividades, eu percebi, assim, que ficou uma lacuna. Eles não conseguiram acompanhar porque, assim, na matemática, o conteúdo é sequencial. Para ti aprender um conteúdo tu precisas ter a noção do conteúdo anterior, saber alguns pré-requisitos. Então ficou um buraco mesmo [no] aprendizado (Agenor, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Agenor é professor de matemática, de pele clara e idade entre 30 a 40 anos, eu o conheci no dia em que o entrevistei, indo até uma das unidades de ensino com a qual ele tem vínculo empregatício. Ele foi assertivo ao dizer “ficou uma lacuna”, pois na matemática, “para ti aprender um conteúdo tu precisas ter a noção do conteúdo anterior, saber alguns pré-requisitos”. O professor contou que os alunos faltavam muito nas aulas virtuais e isso os impedia de acompanhar a sequência dos assuntos indispensáveis para o aprendizado.

A primeira e a segunda atividade às quais Agenor se referiu, foram as atividades avaliativas realizadas por meio virtual, referentes à primeira e à segunda avaliação do ano letivo de 2021. A referência ao retorno dos estudantes à escola no mês de outubro foi porque o Governo do Estado adotou um retorno escalonado de agosto a outubro, sendo que no referido mês alcançou-se o 100% do alunado em sala de aula.

Mas essa dificuldade de ensinar não foi restrita às ciências exatas. Vejamos como se deu em outras áreas do conhecimento.

Mas, olha, não é a mesma coisa que a sala de aula. Como a gente vai saber se eles estão estudando? Como vai saber se eles entenderam? (Osvaldo, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Osvaldo é professor de História, ele é um professor próximo ao período da aposentadoria, ele foi um dos professores que apresentou dificuldades em se adaptar às ferramentas digitais e já descrevi falas dele no item acima. Mas, superada a limitação com as ferramentas e exercitando as aulas, ele se questiona: “como vai saber se eles entenderam?”. Na escola Gengibre, escola onde também tive vínculo empregatício, a professora Beatriz, com sua

atitude pós-retorno às aulas presenciais, demonstra que também se questionou sobre o aprendizado as/os estudantes no período do “ensino” remoto, chegando à seguinte conclusão:

Eu não peguei pesado com o conteúdo não. Para que eu ia exigir tanto assunto dos alunos, em meio a todo esse caos? Quando voltou presencial, eu zerei tudo. Recomecei com todos o conteúdo, porque eu sei que eles não aprenderam nada no remoto. (Beatriz, Ananindeua, conversa em observação de campo em 19 de janeiro de 2022)

Beatriz é socióloga, de pele clara e com idade entre 30 a 40 anos. Apesar de trabalharmos na mesma escola, eu só a conheci no dia em que eu repassei minhas turmas do turno da tarde para a sua responsabilidade, me licenciando para a realização do mestrado.

No dia em que visitei a escola para pesquisa de campo, havia convidado a professora antecipadamente para participar da pesquisa. Nesta escola, fiz uma roda de conversa com as/os colegas, e ao término da roda, ainda pude conversar somente com Beatriz, que me revelou que havia realizado uma atividade sobre história de vida com as/os estudantes, após retorno para ensino presencial e que, as/os mesmos, escreveram muitas coisas que a deixaram muito assustada e preocupada com a saúde mental dos estudantes, como vocês poderão ler com detalhes no capítulo 3.

Na escola Eucalipto, não tive acesso aos/às professores/as no exercício do magistério, apenas a colegas que exercem a função de gestoras/es da unidade escolar, no entanto, a fala da colega Melinda, foi consonante com as das demais professoras/es que apresentei neste item.

Esses alunos estão muito prejudicados. É um prejuízo de 2 anos, porque só o repasse de atividades pelo *WhatsApp* não é suficiente. Faz uma falta imensa a interação com o professor em sala de aula. Vai ficar uma lacuna enorme na formação desses alunos. (MELINDA, ANANINDEUA, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022)

Melinda tem pele clara e idade entre 30 e 40 anos, é coordenadora pedagógica da unidade de ensino em que trabalha. Eu nunca tive vínculo empregatício nesta escola, mas nós já nos conhecíamos, pois foi pela reforma desta escola que no ano de 2019 eu me envolvi profundamente no movimento social local e, à época, Melinda já trabalhava na instituição.

No dia em que a entrevistei, Melinda estava, como ela mesma disse, “fechando notas” e estava preocupada em como abordar a situação de cada estudante, pois havia uma pressão da SEDUC para que todas/os fossem aprovadas/os, mas ela não achava justo, pois como ela mesma me contou, apesar de uma parte das/os estudantes terem participado das aulas online, muitas/os não retornaram para a sala de aula presencial, e outras/os retornaram apenas após o “Programa Reencontro com a escola”⁷². Neste contexto, a maioria não alcançou a média 5,0 para ser

⁷² Irei falar mais deste programa, em itens vindouros deste capítulo.

aprovado/a e ela não achava justo que alunas e alunos, nestas diferentes condições de participação escolar, fossem todas/os automaticamente aprovados/as.

Melinda fez uma fala de balanço do período – 2020 e 2021 – e conclui que serão 2 anos de “prejuízo” e, com ar de preocupação, lamenta: “vai ficar uma lacuna enorme na formação desses alunos”. As preocupações pedagógicas expostas neste item, começam por trazer a relação dialógica que se dá no dia a dia da sala de aula entre professor ou professora com os estudantes. Pois, conforme destacou Melinda, “faz uma falta imensa a interação com o professor em sala de aula”. Me parece que é a falta desta interação que faz o professor Osvaldo indagar: “como a gente vai saber se eles estão estudando? Como vai saber se eles entenderam?” ou ainda retomando a fala de professor Dinaldo: “em sala de aula tu estás vendo a reação do aluno. O aluno pergunta, tu tiras uma dúvida”, e ele prossegue: “serve até para a gente ajudar o aluno a perder a timidez” e exemplifica que “aquele aluno mais tímido. A gente chega, puxa uma conversa e vai se aproximando”⁷³.

Ao refletir sobre a relação ensino-aprendizagem, por tudo que já foi exposto até aqui, se coloca a questão de como os/as professores/as buscaram meios de se adaptar ao ensino remoto, já que essa orientação não foi fornecida pelo próprio Estado. E ainda nos faz pensar: como foi a adaptação dos estudantes? Este é o tema que irei discorrer na próxima seção.

2.2 E a adaptação das/dos estudantes? “Muitos não têm nem celular, quem dirá a internet!”

No período do ensino remoto, tudo na educação pública aconteceu por meio virtual, com os/as professores/as, aos estudantes em suas respectivas casas tendo o celular, computador e/ou *notebook* e a internet como únicos meios de estabelecer a relação de ensino e aprendizagem. Vamos, através da experiência dos/das profissionais da educação, perceber como aconteceu o estabelecimento dessa relação.

A tecnologia é dessa geração. [Professor Dinaldo tomou a fala]. É a gente que tem que se adaptar a geração deles. Eles estão anos luz a nossa frente. Essa geração é a galera do *zap*. Já nasceram dentro do celular (Dinaldo, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

A fala do professor Dinaldo traz um recorte geracional. Os estudantes aos quais ele se refere são adolescentes cursando o ensino médio, portanto a maioria está na faixa etária entre

⁷³ As reflexões das/dos professoras/es me remeteram as contribuições de Dermeval Saviani e Ana Carolina Galvão no artigo “Educação na Pandemia: a falácia do ensino remoto” publicado em janeiro de 2021, na revista *Universidade e Sociedade*, onde os referidos autores têm por objetivo discutir as implicações pedagógicas do “ensino remoto” e sinalizar que o discurso de adesão por falta de alternativa é falacioso. Por meio da explicitação dos elementos constitutivos da tríade conteúdo-forma destinatário, os pesquisadores concluem que no “ensino remoto” o conteúdo foi esvaziado, a forma empobrecida e o destinatário excluído a priori ou ludibriado sobre sua aprendizagem e indicam outras ações educativas a serem realizadas no contexto da pandemia.

15 e 18 anos, logo, na segunda década do século XXI, quando estes estudantes alcançavam a adolescência, o uso da internet já estava bastante incorporado às relações sociais, bem como a popularização do acesso ao celular, por meio de *smartphones* (Parreiras, 2008). Percebo a fala do professor como uma fala que faz uma distinção geracional ao mencionar que “é a gente que tem que se adaptar a geração deles”, e prossegue dizendo “eles estão ano luz na nossa frente”. Dinaldo é um dos professores que concordou com a argumentação de que antes da pandemia, éramos “analfabetos digitais” e encerrou sua argumentação categorizando a geração de adolescentes no ano de 2021: “essa é a galera do zap⁷⁴”.

Imagino que eu e professor Dinaldo estejamos na mesma faixa etária de idade, em torno de 40 anos, e eu, à primeira vista, ao olhar para os adolescentes tenho a mesma impressão: a de que essa geração tem muito mais facilidades para lidar com as tecnologias digitais, devido ao processo de socialização destes/as adolescentes já ter sido permeado pela presença das redes sociais e da internet.

Mas é aqui que entra a questão: ter facilidade para lidar com as tecnologias digitais, pressupõe ter a oportunidade de manuseá-las? Será que esses adolescentes tiveram essa oportunidade? Vejamos o que mais as/os docentes falaram sobre este assunto:

É, a aula pelo *google classroom*, tinha tudo para dar certo. A gente entrava ali no nosso horário, silenciava o chat e era 45 minutos, 45 minutos de aula, a gente poderia dar, falar o que quisesse. Mas aí como que os alunos iam estar lá para assistir essa aula, se ele não tem celular? Ou como ele ia se manter em todas as aulas, sem acesso à internet? Sai caro! Uma coisa é assistir uma aula, mas amanhã toda, todas as aulas? A saída foi usar o *whatsapp* (Erick, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Quando, em janeiro de 2021, iniciaram-se as aulas pelo ensino remoto, a SEDUC tinha disponibilizado um e-mail institucional para cada professor e professora e para cada estudante.

Por meio desse correio eletrônico que cada um/uma de nós recebemos, podíamos acessar os demais recursos vinculados: *google meet*, *google classroom*, *google formulários*, entre outros.

Nesse sentido, o professor Erick destaca a ferramenta *google classroom*, que possibilitava abrir uma sala de aula virtual e receber virtualmente todos/as os/as estudantes para realizar o dia a dia da escola, agora através de meio virtual. Como narra o professor, olhando para o funcionamento da ferramenta digital, parecia que tudo iria funcionar. Mas em seguida indaga o professor: “como que o aluno ia estar lá para assistir essa aula, se ele não tem celular?”. E com o professor levantamos uma primeira questão: muitos estudantes não tinham celular. A ausência de celular para acessar as aulas foi um dado recorrente na fala dos interlocutores da

⁷⁴ Zap é o diminutivo da palavra *whatsapp*.

pesquisa. A seguir trago a fala de professora Raimunda que complexifica um pouco mais os desafios colocados para os estudantes.

Em uma hora-aula, o que tu vais fazer? Basicamente uma hora aula passa só fazendo teste com os alunos, de como usar a plataforma. O aluno entra com dados móveis e os dados terminam antes de terminar a aula. O governo tinha que ver a situação financeira desses alunos, eles não têm acesso a internet, a uma boa internet, muitos não tem nem celular, quem dirá internet. (Raimunda, Ananindeua, entrevista em 30 de outubro de 2020).

Raimunda, de pele clara e na faixa etária entre 40 e 50 anos, evidencia, em sua fala, a falta de acesso pelos/as estudantes à internet e até ao celular. Essa é uma limitação enfrentada pelos/as estudantes, mas muitas vezes também por seus familiares, assim como por milhares de brasileiros e brasileiras.

Senso assim, hoje, no Brasil, o acesso ao celular e à internet é um indicador da desigualdade digital. Pesquisa realizada pelo Programa Nacional de Amostras por Domicílios (PNAD) destacou que, no ano de 2022, mesmo sendo o celular o aparelho portátil mais popularizado, 25 milhões de brasileiros acima de 10 anos de idade afirmaram não possuir este aparelho eletrônico móvel (IBGE, 2022).

Desigualdade digital é um conceito abordado por Carolina Parreiras e Renata Macedo (2020 a; 2020b), que em sucessivos artigos em conjunto evidenciam a falta de acesso à internet e aos aparelhos eletrônicos necessários para acessá-la, seja por falta de condições financeiras para adquiri-los, seja por não saber manusear a ferramenta digital. Para as autoras, a desigualdade digital é um espelho de desigualdades sociais mais profundas, ou seja, as pessoas que estão excluídas do acesso ao mundo virtual são pessoas que já vivem um cotidiano de exclusões, entre elas, de escolaridade e de renda (Parreiras e Macedo, 2020; Macedo, 2021).

Os dados levantados pela pesquisa *Tecnologias da informação e comunicação - TIC Domicílios de 2022*⁷⁵, realizada anualmente⁷⁶ pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) com o objetivo de monitorar a adoção das tecnologias de comunicação e informação (TIC) no Brasil, quando cruzados com o elemento classe, refletem o argumento já apresentado.

Quanto à posse de equipamentos eletrônicos para acessar a internet, a pesquisa revela imensa disparidade. Enquanto na classe A, a posse de computador é de 96%, nas classes D e E esse percentual cai para 10%. Naquele ano eram 15 milhões de domicílios brasileiros, o que correspondia a 20% do total de domicílios, que não possuíam acesso à internet. Entre as

⁷⁵ Por considerar que a pandemia alterou a importância do acesso à internet para a população brasileira, trago para a apreciação os dados levantados no ano de 2022, ano em que segundo o CETIC a tendência de crescimento do uso de tecnologias da informação e comunicação se estabilizou comparado os dados do relatório do ano de 2021.

⁷⁶ A Pesquisa é realizada anualmente desde o ano 2005.

brasileiras e os brasileiros que possuem acesso à internet, 62% têm o celular⁷⁷ como único aparelho que lhes permite a acessibilidade (CETIC, 2023).

Refletindo a realidade a partir da experiência de professores e professoras da educação básica da Região Metropolitana de Belém e retomando Parreiras (2020) e Macedo (2021), acrescento ao cotidiano de exclusões, as desigualdades regionais. O Relatório produzido com dados de 2022 pelo CETIC indica que houve uma estabilização na tendência de crescimento dos usuários de internet entre a população de 10 anos ou mais no país, destacando que existem 15 milhões de domicílios sem acesso à internet e 36 milhões de pessoas que não possuem sequer o acesso a um celular com pacote gratuito de internet. Essa estabilização também ocorreu no recorte de classe, bem como nas condições de acesso, na qualidade da conexão e nos motivos de falta de acesso à internet entre as regiões (CETIC, 2023).

Olhando para a desigualdade regional, o Norte é a região que tem 24% dos domicílios sem acesso à internet, sendo com esse percentual a região com maior número de domicílios nessa condição, ultrapassando a média nacional de 20%. O Norte também é a região com a pior qualidade na conexão, sendo 58% por cabo ou fibra ótica e 27% do total por rede móvel (modem ou chip 3G / 4G), bem abaixo da média nacional, que é de 62% e 16% da conexão, por cabo ou fibra ótica e por rede móvel, respectivamente⁷⁸.

Assim, se compararmos a qualidade da conexão à internet da Região Norte com a Região Sul, que é a região com maior qualidade, a disparidade regional fica ainda mais visível, conforme podemos visualizar no quadro 03, abaixo.

Quadro 3 - Tipo de Conexão à internet entre região Sul a região Norte e a média nacional

Região	Tipo de Conexão	
	Cabo ou Fibra Ótica	Rede móvel (modem ou chip 3G/ 4G)
Sul	72	8
Norte	58	27
Média Nacional	62	16

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do CETIC (2023).

Outro dado que revela essa desigualdade é que quando as pessoas entrevistadas pelo CETIC são perguntadas qual o motivo da falta de internet, o fator “preço” aparece como principal motivo de exclusão digital na região Norte do país: este é o motivo de não acesso para

⁷⁷ O celular parece ter sido o meio predominante entre os estudantes de escola pública para acessar as aulas virtuais. O uso de celular para as aulas também apareceu entre os professores com menor frequência. Esse dado somado a pesquisa do CETIC, me remeteu ao artigo “A internet é o celular: uma antropóloga entre smartphones, câmeras frontais e redes sociais” de Beatriz Accioly Lins (2020).

⁷⁸ A conexão por cabo ou fibra ótica é mais estável e com maior capacidade de transferência de dados do que a conexão por dados móveis.

48% dos entrevistados no Norte diante de apenas 23% dos não-usuários da região Sul. O que indica que o custo do acesso à internet não cabe na renda básica da família nortista e se correlaciona com os dados encontrados pelo CETIC sobre compartilhamento de internet na região, em que 21% do total de acesso realizado à internet é em compartilhamento com vizinhos (CETIC, 2022).

A baixa qualidade na conectividade foi um fator visível na vida dos docentes, como já demonstrado no item anterior, que tiveram que contratar um plano mais substancial de acesso à internet, bem como foi visível na realidade dos estudantes e/ou seus responsáveis, como elucidou professora Raimunda, sendo este tema recorrente na fala de outros/as professores/as também: “O aluno entra com dados móveis e os dados terminam antes de terminar a aula”.

A professora se referia ao aluno que usa a internet para entrar na aula virtual e que, antes que a aula termine, o aluno já “saiu” da aula porque o tipo de acesso à internet que ele tem é através de dados móveis, que são sempre limitados, portanto, a um determinado volume de *megabytes* ou *gigabytes* disponibilizados pelo pacote de serviço das operadoras.

No mesmo sentido, refletiu professor Erick, “sai caro! Uma coisa é assistir uma aula, mas a manhã toda, todas as aulas?”. E prossegue: “a saída foi usar o *whatsapp*”, indicando as adaptações nas estratégias de ensino que foram usadas no período e que debateremos na próxima seção.

2.2.1 A saída foi usar o *whatsapp*?

Com as escolas esvaziadas, sendo diariamente ocupadas apenas por profissionais da educação que desempenhavam a função de gestão ou de manutenção do prédio, e com a orientação do governo do Estado para que as aulas fossem realizadas através do ensino remoto, percebemos até aqui que, sem as garantias estruturais do Estado para que essas aulas fossem viabilizadas os/as docentes assumiram pessoalmente esse custo adquirindo novos aparelhos eletrônicos e melhorando seu acesso a uma internet de mais qualidade, mesmo que isso os tenha levado ao endividamento e ao estouro de seus orçamentos pessoais.

No entanto, percebemos que no caso dos estudantes, conforme relataram as/os professoras/es, com a impossibilidade de as famílias assumirem esses arranjos e investimentos de alto custo para garantir as condições estruturais de estudo, ocasionou uma enorme exclusão discente das atividades online. Um problema que cada unidade escolar foi tentando resolver à sua maneira e individualmente, uma vez que não havia uma centralidade da SEDUC na condução pedagógica deste processo. Sobre isso, professor Miguel refere à solução encontrada em sua escola Camomila, a saber,

Nós chegamos aqui a utilizar o [google] *meet*, mas não alcançava todos os alunos. Muitos pais vinham dizer que não tinha como os filhos acompanharem a aula pela internet porque o *Google Meet* precisava de uma internet mais poderosa e eles não tinham condições. E nós reunimos e vamos então utilizar o *whatsapp*, porque tem uns planos dessas operadoras que tem *whatsapp* estendido. E aí eles podem acompanhar agora vai saber se eles estavam acompanhando mesmo (Miguel, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Já apresentei professor Miguel no início deste capítulo. Ele, ao falar das reuniões entre docentes, contou que as mesmas aconteceram pelo *google meet*. Para os professores e professoras – que puderam assumir os custos com tecnologias de informação e comunicação – era viável participar de reuniões de trabalho por plataformas digitais, tanto quanto a realização das aulas, mas para os estudantes não.

Isso fez com que as/os profissionais daquela escola decidissem, por fim, abandonar o *google meet* pois “precisava de uma internet mais poderosa e eles não tinham condições” e passaram a utilizar o *whatsapp* para realizar todas as atividades e interações pedagógicas durante o ensino remoto.

A adaptação das aulas para o ambiente virtual no grupo de *whatsapp* foi também um importante indicador da desigualdade digital. Para acessar aulas no *google meet*, as e os estudantes, como caracterizou o professor, precisariam de uma internet “mais poderosa”. A internet “mais poderosa” diz muito do poder aquisitivo de cada família, mas também diz sobre a qualidade da conectividade e se a internet acessada era proporcional à demanda de consumo daquela unidade familiar, seja o acesso realizado por uma internet fixa, ou por dados móveis⁷⁹. Então vamos entender qual deveria ser a capacidade da internet que as/os estudantes não puderam ter acesso para realizar as aulas virtuais.

O acesso à internet é medido pela quantidade de megabytes necessários para enviar informações – *upload* – ou para recebê-las – *download*. No Brasil, esse serviço é prestado por empresas privadas que têm suas ações regulamentadas pela Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL), sendo hoje estabelecido por lei que essas empresas não têm a obrigatoriedade de cobrir todo o território nacional e que, ao ofertar pacotes de serviços, a proporção de *download* e *upload* pode variar numa proporção de 1 *upload*/10 *download*. Sendo assim é comum, no Brasil, as empresas ofertarem o serviço divulgando a quantidade de megabytes, sem informar a capacidade de *download* e de *upload* que o consumidor está adquirindo.

⁷⁹ No Brasil são as empresas de telefonia que controlam e comercializam as tecnologias 3G/ 4G e vendem os pacotes de dados móveis.

Dependendo do tipo de serviço na internet que você irá utilizar, você pode precisar de um volume menor ou maior de megabytes. Se você for usar o celular *smartphone* e pretender acessar *instagram*, *whatsapp*, *telegram*, *e-mail*, você precisará de no mínimo 3 *megabytes*, mas caso você queira assistir filmes ou séries, a quantidade de *megabytes* necessários duplica, para 5 a 6 *megabytes*.

Tanto que na atualidade no Brasil, as operadoras de telefonia que oferecem serviços de internet móvel dispõem, nos pacotes mais baratos, o mínimo de 6 *megabytes* com uso de mais 6 *megabytes* adicionais e “gratuitos” para *youtube* e outras plataformas de vídeo, ou um pacote de no mínimo 10 *megabytes*. Os pacotes mais baratos são pré-pagos, ou seja, quando a/o cliente faz o pagamento do pacote antes de iniciar o uso, e variam entre R\$34,00 e R\$40,00 mensais, podendo também ser adquiridos por quinzena.

Nesta perspectiva, se o acesso, por exemplo, às aulas em vídeos for acontecer de forma simultânea, com várias pessoas compartilhando uma mesma conexão para interagirem no mesmo momento, esta variação tem que ser levada em consideração. Pois se o limite for de 10 megabytes, apenas 1 pessoa exibindo ou assistindo um vídeo conferência já irá usar a totalidade de *upload* que um pacote de 10 *megabytes* oferece.

Pensando ainda que o consumo desta internet seria para assistir aulas no *google meet*, seria também necessário considerar a quantidade de estudantes que estariam presentes nesta aula virtual, pois a quantidade de *megabytes* necessários para a realização de aulas virtuais aumenta de forma proporcional a quantidade de dispositivos/pessoas presentes no vídeo conferência. Com essas informações começamos a entender por que os alunos e as alunas da professora Raimunda, entravam na aula com dados móveis e os dados terminavam antes de terminar a aula.

O pacote de internet de dados móveis mais barato não conseguia proporcionar aos/às estudantes o acesso a uma única aula de 45 minutos, muito menos a 7 aulas por dia em 5 dias da semana; “sai caro”, como afirmou professor Erick. Para um núcleo familiar com 3 pessoas precisando acessar simultaneamente aulas em vídeos, *lives*, ou qualquer outra atividade em vídeo ao longo do mês, seria necessário a existência de um aparelho eletrônico para cada pessoa, bem como a aquisição de no mínimo 3 pacotes de serviço pré-pago (um para cada aparelho), o que, considerando o pacote mais acessível, iria variar entre R\$102,00 até R\$120,00⁸⁰.

⁸⁰ Suponhamos então, que essa família possa considerar em seu orçamento familiar, a aquisição do acesso à internet fixa. Hoje, em Ananindeua, o pacote mais barato é de R\$79,90 para contratar 200 *megabytes*. A aquisição de um pacote de internet fixa, teria praticamente o mesmo custo de 2 pacotes de internet móvel, e essa unidade familiar, estaria contratando um acesso 20 vezes maior em *megabytes*.

Além do dinheiro necessário para consumir os pacotes de dados, tinha ainda a necessidade do dispositivo para acessar a internet que, como me contaram várias professoras e professores das escolas que realizei o campo, foi algo que muitos responsáveis não tiveram condições financeiras de adquirir.

Professor Miguel me contou que ele recebeu em um sábado a ligação de um familiar explicando que na família havia apenas dois celulares, mas que eram utilizados para o trabalho remunerado das duas pessoas adultas e que, por isso, a filha só poderia acessar as “aulas” repassadas pelo *whatsapp* no final de semana. O professor, ao contar esse fato, destacou também que foram inúmeras as abordagens de estudantes ou de familiares explicando essas limitações para ele, para outros professores e para a gestão escolar. Assim, como saída, esta escola então adaptou-se para o tipo de acesso à internet mais econômico, “vamos então utilizar o *whatsapp*, porque tem uns planos dessas operadoras que tem *whatsapp* estendido⁸¹”.

A fala do professor Miguel coincide com a fala de tantos outros professores e professoras. Mas trago aqui a fala da professora Melinda, que além de comentar sobre a dificuldade de acesso à internet, acentuando a questão das desigualdades sociais, comenta outras saídas que foram acessadas pela unidade escolar e criadas pela SEDUC:

Daí todo esforço que fazíamos parecia insuficiente, porque veio a questão da acessibilidade. O professor até consegue ter acesso a internet, mas e o aluno? O aluno não tinha nem comida, quanto mais acesso à internet. Daí a USE [Unidade SEDUC na Escola], providenciou o compêndio de atividades, tinha uma cota [de impressão] para escola, eu penso que não era cota, tinha que garantir a impressão das atividades para todos os alunos (Melinda, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

Esta fala pode soar alarmante e, aos olhos de alguns, exagerada, mas de fato a falta de alimentos é uma realidade de uma parcela significativa dos estudantes da escola pública – e que foi agravada diante da grave crise econômica aguçada com a pandemia de 2020, o que reforça o argumento, de que a desigualdade digital espelha desigualdades mais profundas, neste exemplo, a situação da insegurança alimentar e da fome.

Ciente da dificuldade de acesso à internet que muitos estudantes iriam apresentar, a SEDUC, através das Unidade SEDUC na Escola (USE) criou o “compêndio de atividades”, que era, segundo a instituição, uma forma alternativa para aqueles alunos e alunas que não tivessem acesso à internet, pudessem acessar as aulas que estariam sendo realizadas por meio virtual. O compêndio de atividades era uma espécie de “caderno”, onde constava o conteúdo de todas as

⁸¹ *Whatsapp* estendido é uma modalidade oferecida pelas empresas de comunicação que permitem ao cliente acesso ilimitado dentro do pacote de internet. Sendo o *whatsapp* uma plataforma de interação muito popular no Brasil no momento, tal estratégia de oferecer o acesso à plataforma de maneira “gratuita”, sem contabilizar no uso dos dados contratados, era usada pelas operadoras como um atrativo na venda de seus planos e pacotes de dados.

disciplinas, com o resumo do assunto e um exercício de cada disciplina, que correspondiam a 15 dias de aula.

Cada professora e cada professor preparava o conteúdo de sua disciplina para a quinzena, o/a coordenador/a pedagógico/a ou a secretaria da escola reunia todos os arquivos por turma e levava até o local indicado pela USE para impressão. De lá, se voltava para a escola com todo esse material impresso e a gestão da escola marcava o dia para que as/os estudantes ou suas/seus responsáveis fossem até a escola para buscar esse material. Cada escola tinha uma “cota” de impressão.

Professora Melinda questiona exatamente a limitação da cota: “eu penso que não era cota, tinha que garantir a impressão das atividades para todos os alunos”. Isto deixa em evidência que a cota de papéis para imprimir atividades estabelecida pela SEDUC para esta escola não correspondia a demanda total para contemplar todos/as estudantes e que a SEDUC não sabia da dificuldade que os/as estudantes encontrariam para acessar as aulas por meio virtual⁸². O que corresponde ao que vi acontecer também em minha experiência pessoal, que passo a narrar para vocês.

Enquanto em uma escola – estávamos reunindo por meio virtual, em outra, certa vez, fui convocada para uma reunião presencial. Relutei em ir por conta do risco de contaminação, mas fui, porque nesta escola estava tudo parado e as aulas nem por ensino remoto ainda não haviam sequer sido planejadas.

Ao chegar nesta escola, profundamente contrariada, assim como muitos dos meus colegas, a diretora da escola abriu a reunião com um discurso emocionado, contando que esteve por semanas internada com covid, agradecendo a Deus pela sua vida e pela vida de todos que ali estavam presentes, e que por estarmos vivos tínhamos que ser determinados ao retomar as aulas, mas que ela iria precisar da nossa ajuda, cumprindo os prazos, mais que isso, doando uma resma de papel para que as atividades pudessem ser impressas, pois a SEDUC já estava disponibilizando impressora e tinta, mas não tinha papel o suficiente. E dali foi perguntando para cada pessoa presente se ela podia contar com essa doação. Cada professor ou professora poderia doar R\$ 20,00 por *pix* ou mesmo levar até a escola a resma de papel.

⁸² A empresa de Tecnologia e Comunicação do Pará - PRODEPA, também órgão do governo do Estado do Pará é responsável pelo Programa Navega Pará que atualmente alcança 62 dos 144 municípios paraenses, com pontos gratuitos de acesso à internet, mas de uso restrito para acessar plataformas simples de serviços públicos, não sendo possível assistir ou baixar vídeos. Mais informações em [https://www.prodepa.pa.gov.br/quem-somos#:~:text=A%20Empresa%20de%20Tecnologia%20da,SEFA\)%2C%20a%20antiga%20SEFIN.](https://www.prodepa.pa.gov.br/quem-somos#:~:text=A%20Empresa%20de%20Tecnologia%20da,SEFA)%2C%20a%20antiga%20SEFIN.)

Nas escolas em que realizei a pesquisa de campo, o ensino remoto foi “viabilizado” por esses dois mecanismos: grupos de *whatsapp* e compêndio de atividades, ou por apenas um deles.

A escola Gengibre, entre as 4 escolas que visitei, foi a única em que os/as professores/as não deram destaque ao aspecto da adaptação aos meios tecnológicos, o que não significa que eles também não tenham passado pelas adaptações que os/as demais profissionais passaram, pois na educação básica é comum que tenhamos nossa carga horária em mais de uma escola.

No entanto, um diferencial desta escola foi que ela adotou o compêndio das atividades como principal meio de fazer o conteúdo chegar aos/as estudantes, ou seja, cada professor e professora preparava suas atividades com indicação de conteúdo considerando os livros didáticos que os estudantes receberam de cada disciplina, e os exercícios do respectivo conteúdo. A coordenação da escola imprimia um caderno com o assunto de todas as disciplinas e marcava um ou até dois dias para o estudante e/ou seu responsável pudesse buscar estas atividades, depois resolvê-las e devolver à escola. Com o retorno dessas atividades, era a vez dos/das professores/as irem à escola buscá-las para corrigir e então lançar a nota das/dos estudantes.

Esta metodologia começou a ser adotada em setembro de 2020, inicialmente com as/os estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Somente em fevereiro de 2021 é que a escola criou o grupo de *whatsapp* para cada turma, mas essa era apenas uma possibilidade para casos excepcionais, em que estudantes ou seus familiares tivessem justificado à direção da escola o motivo pelo qual não puderam ir buscar o material impresso. Além de funcionar também como um canal de diálogo com as/os estudantes, para que as/os professoras/es pudessem explicar o conteúdo contido nas apostilas impressas.

Já a escola Calêndula, adotou o procedimento inverso. A equipe gestora de forma unilateral decidiu que o ensino remoto naquela unidade de ensino seria realizado somente por meios virtuais e no ato da matrícula pediu que cada responsável de estudante assinasse um documento se responsabilizando a garantir as condições para que o/a discente tivesse acesso às aulas. A direção da escola sempre relembrava este procedimento no início das inúmeras reuniões virtuais que tivemos, e ainda destacava que a maioria dos/das responsáveis concordou em assinar o documento.

Foi um procedimento que me sou, em menor escala, parecido com o que o governo do estado adotou ao instituir o Decreto 800/2020⁸³, estabelecendo que, a depender da bandeira em

⁸³ Ver seção 1 do capítulo 1.

que o município estivesse enquadrado, as aulas poderiam ir retornando ao presencial, mas que em última instância a decisão de retornar ao modo presencial era dos/as estudantes ou de seus responsáveis, caso o estudante fosse menor de idade. A gestora desta unidade escolar, estando sobre as ordens de que as aulas tinham que retornar e avaliando ser impossível receber as/os estudantes no prédio da escola, deixou com as/os familiares a decisão de retorno ou não às atividades presenciais e repassando, assim, às famílias das/os estudantes a responsabilidade que, do ponto de vista da execução de uma política educacional, deveria ter sido da secretaria estadual de educação.

Embora minha posição seja crítica à decisão da gestão de responsabilizar aos responsáveis dos estudantes pela garantia de acesso à internet, reconheço que, com a falta encaminhamentos precisos e coordenados vindos da própria SEDUC, a gestão escolar local não podia ser completamente responsabilizada por esta decisão. O prédio desta escola era extremamente pequeno, não possuía áreas ventiladas, nem área de recreação, estacionamento e sequer refeitório que pudesse receber um número de estudantes para entrega de materiais impressos sem que com isso fosse gerada uma aglomeração.

Com isso, diante das limitações anteriores à pandemia que a própria SEDUC impunha à unidade escolar, que funciona em um prédio alugado e inadequado para a atividade escolar, a gestão da escola foi forçada a adotar apenas um dos mecanismos: a transferência completa da relação com estudantes e familiares apenas ao âmbito digital. Nas escolas Camomila e Eucalipto, os/as professores/as relataram o uso combinado de compêndio de atividades e grupos de *whatsapp*, após a falida tentativa de usar o *google meet*.

2.2.2 Sobre o engajamento familiar na educação:

Figura 12: Meme sobre aula remota: as dificuldades de adaptação dos estudantes



Fonte: Imagem viral compartilhado no grupo do Facebook “Eu apoio a greve dos professores” (2021).

A imagem a cima viralizou nas redes sociais no período em que as aulas presenciais estavam suspensas e as escolas públicas estaduais estavam realizando o ensino remoto. Observem na imagem que enquanto a senhora anota no caderno o que está escrito no quadro que ela visualiza por meio da tela do *notebook*, um menino brinca ao seu lado, de cabeça para baixo.

Este meme pareceu engraçado aos olhos de muitos docentes, pois aludia à situação de que, embora a professora estivesse empenhada em realizar as aulas por meio virtual, do outro lado da tela, as atividades educacionais poderiam estar facilmente sendo assistidas ou realizadas por terceiros, enquanto as crianças apresentavam as dificuldades de concentração diante das tecnologias de comunicação e informação. Essa situação também apareceu na experiência dos/das professores/as:

No período da aula remota, era perceptível que os pais faziam a atividade. Teve um aluno que foi muito engraçada a situação. Ele chegou na secretaria perguntando se a atividade dele já tinha sido entregue. E eu disse: “mas como tu não sabe, se tua atividade já foi entregue?”. E ele respondeu: “é que a mamãe estava fazendo para vim entregar”.

Quando ele se deu conta do que tinha falado, já tinha dito, e sim, a mãe dele tinha acabado de sair da escola, só que eles não se encontraram no caminho (Renata, Ananindeua, conversa em observação de campo em 19 de janeiro de 2022).

Renata tem pele escura e idade entre 30 a 40 anos. Relatos como o dela eu ouvi de vários colegas, bem como vivi a mesma situação. Em um sábado, recebi o telefonema de uma mulher que se identificou como tia de um aluno, procurando informações sobre a situação escolar dele, sobre as atividades a serem feitas para alcançar as notas, entre outras coisas.

Repassei todas as orientações gerais necessárias, anotei o número do telefone para repassar novamente as atividades daquele estudante, agora para sua responsável; ao se despedir e agradecer pelas informações, a tia me garantiu que as atividades iriam ser realizadas: “não se preocupe professora, porque meu sobrinho não está acompanhando as aulas porque ele está depressivo, mas eu irei fazer todas as atividades e lhe enviar até sábado. Pode ficar tranquila”.

Como eu poderia ficar tranquila diante daquela situação? De um lado, pulsava em mim a preocupação com a situação daquele adolescente, do qual a única informação que tinha era que ele estava depressivo e que a tia iria fazer suas atividades, teria aquele garoto, pai, mãe, irmãos? O que lhe levou à depressão? Por outro lado, pulsava a preocupação pedagógica e me chocava a naturalidade com que aquela tia tentava me tranquilizar com a informação de que ela iria fazer as atividades do estudante, ao mesmo tempo, me gerava um certo alívio, saber que do outro lado da linha telefônica, tinha uma tia preocupada com a manutenção do vínculo de seu sobrinho com a escola.

Esse dado da realidade me remeteu às contribuições de Bernard Lahire em “Sucesso escolar nos meios populares. As razões do improvável”, traduzido para o português brasileiro em 1997 onde, aportado na antropologia da interdependência, o autor conclui que “o tema da omissão parental é um mito” (Lahire, 1997).

O escritor descreve, com base em dados da realidade escolar na França, em uma pesquisa feita com famílias do meio popular, inúmeras atitudes que mães e/ou pais adotam para auxiliar as crianças na escola, indo do cuidado com a hora de dormir nas noites que antecedem um dia de aula, até a questionável medida disciplinar de punir as crianças quando a caderneta da professora acusa mal comportamento nas aulas, demonstrando com isso que em geral as/os responsáveis legais das/os estudantes atribuem grande importância à escola e, nesta dedicação, manifestam a esperança de ver as filhas e os filhos alcançarem uma profissão melhor que a deles (Lahire, 1997).

Do mesmo modo, eu observo, a partir de Ananindeua, que mesmo em meio a inúmeros obstáculos e dificuldades que a pandemia trouxe para todos nós – e que sobre as camadas

populares pesaram com mais força – mesmo assim, os familiares, em geral, se preocupavam em buscar meios de manter o vínculo das crianças e adolescentes com a escola. Ainda que pedagogicamente seja questionável o fato de as atividades escolares serem realizadas por terceiros e não pelo/a estudante, este dado é um indicador do engajamento familiar na educação formal e, ao mesmo tempo, é uma evidência dos manejos que a aula por meio remoto permitiu, abrindo brechas para que outras pessoas pudessem “participar” das aulas.

Mas se o Estado não providenciou a logística necessária para viabilizar o ensino remoto e coube aos docentes, estudantes e/ou seus responsáveis assumir os custos dessa logística, o governo do Estado esteve totalmente omissos nesse período? Na próxima sessão iremos, a partir dos/das professores/as, perceber as ações do Estado no cotidiano escolar durante a pandemia.

2.3 Tensões com o Governo do Estado do Pará

A mudança da realização das aulas para o ambiente virtual pressupunha a existência de toda uma logística aportada nas residências dos docentes, inclusive na minha, bem como nos domicílios dos estudantes para que a aula pudesse ocorrer⁸⁴. Ou seja, a mudança da sala de aula física para uma sala de aula virtual só se concretizou quando todo esse conjunto de pessoas, em lugares diferentes, estava simultaneamente à postos, com um aparelho eletrônico - celular, computador ou *tablet* - e com acesso à internet que, como já vimos nas seções anteriores deste capítulo foi oneroso para as/os professoras/es e para muitos estudantes foi inviável diante das dificuldades financeiras.

A virtualização das aulas, ou o que foi nomeado como ensino remoto, foi uma resposta do Estado, através da Secretaria Estadual de Educação, para viabilizar o ano letivo de 2021 e de 2020, operacionalizado de janeiro a julho de 2021. Mas será que o governo apenas providenciou os *e-mails* institucionais e o compêndio de atividades? Como se deu a implementação do ensino remoto, sem a infraestrutura adequada para realizá-lo? E mais, como gerir as unidades escolares nesta nova modalidade de ensino?

Nesse contexto, poderemos ver, a partir do relato das professoras e dos professores, como isso aconteceu na prática.

A gente pensou que com o afastamento da escola, as pessoas iam reconhecer o papel do professor, que o aprendizado não acontece sem o professor. Mas que nada! Pelo contrário, ficaram foi nos acusando de não trabalhar e a gente fazendo trabalho dobrado. Teve o abono e daí disseram que quem tinha que receber era os outros, e não os professores, porque a gente não trabalhou. Aquelas planilhas da SEDUC. Uma pressão

⁸⁴ diretora (o) da escola, a coordenação pedagógica e, em alguma medida o(a) secretário(a) escolar, que no exercício da escola física exercem a função de organizar a unidade escolar, também estavam em suas casas utilizando algum aparelho eletrônico e internet para realizarem suas tarefas laborais ou no prédio físico da escola, mas exercendo principalmente atividades administrativas, pois estas estavam sem o funcionamento das atividades pedagógicas que se deslocaram para o ambiente virtual.

para preencher aquelas planilhas (Erick, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

A fala de professor Erick é emblemática: “ficaram foi nos acusando de não trabalhar”. Ele caracteriza bem o olhar de parcela significativa da sociedade sobre o trabalho dos/das professores/as, que ficou em maior evidência nas redes sociais tanto no período em que as aulas nas escolas estaduais paraenses ficaram suspensas, como quando ocorreu a implementação do ensino remoto. Tal quadro se acirrou especialmente no momento que o governo do Estado anunciou o retorno das aulas presenciais, em agosto de 2021, e o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação Pública – SINTEPP - anunciou greve sanitária⁸⁵ se o governo mantivesse a decisão de retomar as aulas presenciais, contexto que já abordamos com mais detalhes anteriormente.

O descrédito sobre a profissão de educadoras e educadores é algo que, no período da pandemia, vinha sendo propagado pelo governo federal da época e segue sendo propagado pelos adeptos de suas ideias⁸⁶. Mas, na visão do professor Erick, enquanto éramos acusados de não trabalhar, estávamos “fazendo trabalho dobrado”. Ao se referir ao trabalho dobrado, o professor conta sobre a pressão que sofreu no exercício da profissão para preencher planilhas, “aquelas planilhas da SEDUC. Uma pressão para preencher aquelas planilhas”.

Conforme mostrado no capítulo 1, as planilhas foram uma medida implementada pelo governo do Estado, através da secretaria de educação, no período do ensino remoto. Na planilha constava espaço para colocar os dados de identificação da unidade escolar, os dados da identificação da professora ou professor responsável pelas turmas e por conseguinte responsável em fornecer as informações, nome dos alunos que compõem a turma, a frequência das/os estudantes às “aulas remotas”, o conteúdo ministrado nas aulas e a pontuação, de até 2,5 pontos, dada ao aluno por ter realizado a atividade correta ou incorretamente num período de 15 dias letivos.

Aos olhos de alguém externo ao universo educacional ou dos avaliadores das políticas educacionais que não estão no dia a dia das aulas, a planilha poderia parecer uma forma eficiente da Secretaria de Educação comprovar que as aulas estariam sendo dadas e que o ano letivo estaria acontecendo normalmente por meio virtual e, portanto, que o direito à educação estava

⁸⁵ Foi um tipo de greve criado no contexto da pandemia, pois foi uma greve que se justificava pelas reivindicações pautadas na garantia de condições sanitárias, que proporcionassem segurança e a manutenção da saúde das trabalhadoras e dos trabalhadores no retorno a escola durante a pandemia.

⁸⁶ Os ataques armados a escolas guardam relação com o pensamento da extrema-direita. Para saber mais sobre isso ler matéria intitulada “De Realengo a Blumenau, massacres em escolas crescem junto com a extrema-direita”. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/de-realengo-a-blumenau-massacres-em-escolas-crescem-junto-com-a-extrema-direita-no-pais>.

sendo garantido conforme prevê nossa Constituição. Então, voltemos às/os professoras/es para ter uma visão de quem operacionalizou essa política.

2.3.1 As famigeradas planilhas

Eu achava que aquelas planilhas, por estarem sendo cobradas da gente com tanto rigor, estavam sendo computadas, sendo colocadas em algum sistema. Aí quando chega no final do primeiro semestre, vem mais 2 planilhas, sendo que uma era só para fazer a somatória, pelo amor de Deus. Um negócio que bastava ir lá e adicionar uma coluna na planilha e estava resolvido o problema de todo mundo (Erick, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

A fala do professor Erick me pareceu expressar o mesmo sentimento que eu tive, quando ao final do primeiro semestre, recebi em meu *e-mail* mais duas planilhas para preencher que, como disse o professor, bastava que tivesse sido adicionado desde o início da adoção das planilhas uma coluna a mais para somar os resultados. Foram muitas as/os professoras/es que se referiam às planilhas nas conversas durante a pesquisa.

Na SEDUC não tem pedagogia. Não tem. Lá só tem administrativo. Eu digo, porque eu sei. Eu trabalhei lá mais de 10 anos. (...) Lá eles acham que tudo se resolve com uma medida administrativa. Por isso todas aquelas planilhas (Maria, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Maria é professora de Língua Portuguesa, de pele escura e com idade entre 40 e 50 anos. Nas suas palavras, a planilha era mais uma das medidas administrativas adotadas pela SEDUC. Ela fala assim fundamentando sua leitura em 10 anos de trabalho que ela teve dentro da sede da própria secretaria. Como mostrado no capítulo 1, as planilhas apenas mensuravam frequência e nota atribuída às/aos estudantes quinzenalmente. Interessante também, foi a atitude de professor Miguel diante a obrigatoriedade de preenchimento das planilhas.

Aí para piorar o governo em 2021 inventou as famigeradas planilhas, que eu estou falando por mim mesmo, eu não preenchi nenhuma. Eu me recusei. A direção me cobrou e eu disse eu tentei fazer pelo celular e não deu. A direção me perguntou “e o seu *notebook*?”, eu respondi “eu não tenho *notebook*, quem tem *notebook* é a minha filha e eu não sei usar”, também não vou fazer dívida (...) eu não vou fazer tanto que chegou no mês de novembro e permitiram que a gente lançasse as notas no sistema, alguns colegas ficaram até revoltados porque fizeram todas as planilhas e no final a nota dos alunos não apareceram no sistema (Miguel, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Miguel também é professor de Língua Portuguesa. Entre os/as 24 profissionais que entrevistei, ele foi o único que contou que se recusou a preencher as planilhas, o que não significa que entre os outros 23 também não haja algum profissional que tenha tomado a mesma decisão e, certamente, no universo total de profissionais da educação, muitos outros talvez também tenham se recusado. Faço essa dedução diante o fato de o professor Miguel ter me contado que ele é sindicalizado, inclusive participando da diretoria do sindicato no âmbito do município de Ananindeua e, por ser sindicalizada, sei que por vezes, nas assembleias do

sindicato, combinamos jeitos não-oficiais de resistir a alguma medida do governo, pois só desobedecendo a regra administrativa podemos inviabilizar a mesma.

Percebam que o professor Miguel conta que ao final - no mês de novembro - a SEDUC renunciou às planilhas e autorizou as e os profissionais a lançarem a nota no sistema da secretaria, gerando descontentamento entre aqueles e aquelas que preencheram todas as planilhas solicitadas.

Professora Raimunda demonstra, em seu relato, que ela foi uma destas pessoas que ficou descontente com o desfecho que o governo deu para as planilhas. Vejamos:

A gente estava trabalhando online e isso foi até pior, porque tinha que preencher aquelas planilhas, horrível, eu adoeci, eu tive o movimento do meu corpo de lado direito capsulado porque vivia na frente do computador, tive que tirar licença saúde, foi um inferno e aí a gente chega aqui e vê que tudo que a gente fez foi levado para o nada, até a própria diretora, “se você não fez a planilha, então coloque tudo no sistema”. Poxa então para quê ter adoecido? (...) (Raimunda, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Raimunda é professora de história e, no início da nossa conversa, ela contou feliz sobre a escolha da profissão e que já deu entrada no processo de aposentadoria. Mas quando ela relatou a experiência acima, demonstrou uma grande insatisfação; também pudera, segundo a professora, no período do ensino remoto, por ela viver na frente do computador, acabou por adoecer.

Professora Raimunda não foi a única a associar seu adoecimento ao trabalho excessivo exigido pela Secretaria de Educação, tema que irei abordar com detalhes mais adiante. Por ora quero concordar com meus colegas que o governo fez exigências absurdas. “Infinidades de relatórios a cada 15 dias”⁸⁷, “aquelas planilhas”, “as famigeradas planilhas”, são expressões que interlocutores/as utilizaram para se referir à principal medida que a SEDUC estabeleceu no início do ano de 2021 a fim de exercer um controle sobre as aulas dadas por cada professora e professor.

Ao ouvir os colegas, lembrava exatamente da experiência que eu vivi e de quanto foi desconfortável preencher aquelas planilhas, pois cada escola adotou um formato diferente de planilha e isso implicava, para uma profissional que trabalhasse em mais de uma unidade escolar, como era meu caso, a necessidade de se adequar a cada um dos formatos requisitados e a programas de computador diferentes para preenchê-las. Além disso, percebia aquelas planilhas como um excesso de controle, pois as planilhas eram preenchidas a cada 15 dias com

⁸⁷ Este trecho compõe a fala do professor Rafael, que será analisada na íntegra mais adiante.

apenas uma atividade avaliativa por estudante, somando apenas $\frac{1}{4}$ da nota. Porque essas planilhas – já que a SEDUC entendia como necessárias – não poderiam ser trimestrais?

Foi como se a caderneta da professora, que antes da pandemia ficava sobre o seu controle pessoal informando as notas dos estudantes à secretaria da escola ao final de cada trimestre, agora estivesse sob controle da secretaria de educação em um novo formato, estabelecendo inclusive a pontuação de cada atividade e a professora e o professor fossem os meros executores de uma “aula” pensada por um ente externo.

Além do mais, nesta nova modalidade de “caderneta”, as/os estudantes estavam recebendo nota a cada atividade realizada, o que nos remete que dentro do contexto caótico e pandêmico, a SEDUC imprimiu um ritmo de maior pressão e exigência sobre as/os professoras/es, mas também sobre os estudantes.

Na minha disciplina, sociologia, encontrava os estudantes apenas uma vez por semana, então era o tempo, nos limites do virtual, de em 1 semana repassar um conteúdo qualquer e na semana seguinte já exigir da/do estudante que mostrasse domínio sobre o conteúdo, atribuindo uma nota pela atividade realizada. Ou seja, se o/a aluno/a perdesse uma aula, ele/ela já estava em piores condições para alcançar 2,5 pontos, ou seja, $\frac{1}{4}$ da avaliação corrente.

No período anterior à pandemia, era comum professores/as adotarem o procedimento de revisar os conteúdos na semana que antecede as avaliações, bem como dar uma segunda oportunidade de avaliação para os estudantes que não realizassem seus exercícios, apresentando novas atividades a serem realizadas. Mas neste novo modelo, implementado em um cenário de extrema vulnerabilidade sanitária e social, além da falta de garantia das condições de acesso e de infraestrutura para os estudantes assistirem às aulas, nesse novo ritmo avaliativo elas/es não poderiam faltar a uma aula sequer, pois já estariam mais distantes de alcançar uma boa nota.

Como é possível perceber, os/as professores/as, em plena pandemia, foram pressionados/as a realizar um trabalho repetitivo e exaustivo que poderia no mínimo ter sido reduzido em sua quantidade, direcionando o tempo gasto com esse preenchimento para a preparação das aulas, atendimento aos estudantes, ou outras atividades pedagógicas afins. No entanto, ficava perceptível que a preocupação do Estado, por meio da SEDUC, estava mais direcionada ao levantamento e monitoramento dos dados quantitativos sobre as aulas, frequências e carga horária trabalhada, do que propriamente em criar alternativas de ensino e estratégias metodológicas que pudessem garantir a aprendizagem das/os estudantes durante aquele contexto de incertezas e excepcionalidades. Como apontava acima a professora Maria, “lá eles acham que tudo se resolve com uma medida administrativa”.

2.3.2 O Currículo *Continuum* e o Programa “Reencontro com a escola”

A pesquisa de campo também me possibilitou ouvir a opinião dos/das professores/as sobre a implementação do Currículo *Continuum* no final de 2020 e o programa Reencontro com a Escola ao final do ano letivo de 2021, ambos com seus efeitos intensificados nos meses iniciais do ano de 2022⁸⁸.

Como já foi mostrado no capítulo 1, o Currículo *Continuum* foi uma política adotada pela SEDUC a partir da orientação do governo federal, diante do fato de que o ano letivo de 2020 estava sendo finalizado e as aulas não foram retomadas. Então a “solução” encontrada foi fazer a progressão automática de todos os estudantes para a série subsequente, e com isso o conteúdo que não foi ministrado no ano letivo de 2020 seria ministrado no ano letivo de 2021, junto ao conteúdo correspondente também ao ano de 2021. E, para tanto, a secretaria regulamentou um novo conteúdo programático para orientar os conteúdos de cada série da educação básica, o qual foi nomeado de currículo *continuum*. A seguir vamos acompanhar a visão das professoras sobre esta medida pedagógica.

Eles fizeram aquele currículo *continuum*. Na nossa área [ela é professora de linguagens] a gente pegou aquele currículo e a gente resolveu fazer outro. Olhamos aquilo ali e analisamos, aonde isso vai dar? Não dava em lugar nenhum, não tinha encadeamento entre uma série e a outra série. Nada. Nós fizemos um próprio. Eu fui pesquisar e vi que eles não se deram o trabalho de fazer uma proposta pedagógica. Fizeram *control C*, *control V*, aquele currículo *continuum*, eles copiaram de outro estado, não se deram o trabalho de pensar uma proposta (Maria, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Professora Maria foi contundente em afirmar e demonstrar porquê o currículo *continuum* não foi útil para a disciplina de linguagens: “não tinha encadeamento entre uma série e a outra série”, tanto que segundo a professora, ela e seus colegas elaboraram outro currículo para implementar na escola. Eu também tive a mesma sensação diante do currículo proposto para a sociologia nas três séries do ensino médio. Acoplada à adoção do currículo contínuo estava a progressão de todos os estudantes para a série subsequente e, quanto a isso, várias professoras também manifestaram sua interpretação.

A questão do currículo *continuum*, na minha opinião é um desestímulo para os estudantes, sabe? Porque em 2020 todos foram aprovados, foi um ano difícil, ninguém sabia o que fazer, praticamente não teve aula e o governo mandou aprovar todo mundo. Só que agora, os alunos estão achando que vai ser igual, que também irão ser todos aprovados (Josefa, Ananindeua, conversa em observação de campo em 19 de janeiro de 2022)

Professora Josefa tem pele clara e idade entre 50 e 60 anos. Ela é pedagoga e exerce a função de gestora da escola Gengibre, ela se reportou ao ano de 2020 – ano da adoção do currículo *continuum* – como um ano que praticamente não teve aula, pois ninguém sabia o que

⁸⁸ O ano letivo de 2020 e de 2021, foi finalizado na rede pública estadual nos meses de janeiro e fevereiro de 2022.

fazer e prosseguiu contando que em função desta medida que progrediu os/as estudantes de série, eles estavam achando que o governo adotaria a mesma medida ao final do ano letivo de 2021.

Analisando o mesmo fato que professora Josefa, professora Melinda e professora Raimunda emitiram suas opiniões, avaliando a adoção do currículo *continuum* como uma medida negativa, pois sentiram que o trabalho por elas realizado, foi desvalorizado. No entanto, é importante refletir, com quais critérios ou parâmetros a SEDUC poderia exigir ao final do ano letivo de 2020, a aprovação ou reprovação dos estudantes, se as aulas foram suspensas em março e assim permaneceram até o final de 2020?

Então, o governo do Estado do Pará através da SEDUC adotou as orientações do governo federal referente ao ano letivo de 2020 e para o ano letivo de 2021 orientou a implementação do “ensino” remoto emergencial passando no segundo semestre de 2021 para as aulas presenciais, retomando o retorno dos estudantes de forma escalonada até outubro do mesmo ano.

É posterior a esse período, que o governo vai lançar o Programa Reencontro com a Escola como uma medida adotada ao final do ano letivo de 2021 que consistia em contemplar os estudantes concluintes do ensino fundamental e do ensino médio com quinhentos reais (R\$ 500,00), e os alunos das demais séries com cem reais (R\$ 100,00), para que esses estudantes retornassem à escola para finalizar o ano letivo. No momento de sua implementação, dois anos já haviam transcorridos da pandemia, a saber: 2020 e 2021. Sobre o referido programa professor Gabriel tem a seguinte interpretação:

Teve muita evasão. Têm alguns [estudantes] que estão voltando só agora. Muitos querem o dinheiro [do Programa Reencontro com a Escola], mas não voltam para a escola. Vem muita gente aqui, só para pegar a declaração para receber o dinheiro no Banpará. Assim, de uma turma de 30, por exemplo, voltaram 8. Eu achei que o projeto veio muito tarde (Gabriel, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

Gabriel tem pele escura e idade entre 50 e 60 anos. Conforme ele comentou, o retorno de 8 alunos de uma turma de 30, significava que apenas 25% do total daquela turma havia retornado à sala de aula. Ele comentou que foi grande a procura dos estudantes e de seus responsáveis pela declaração para receber o benefício, mas que não teve o efeito esperado. Em sua avaliação, a causa do fracasso do programa teria se dado pelo fato de ter sido implementado muito tardiamente, apenas a partir de novembro de 2021.

Professora Raimunda, da escola Camomila, falou sobre o retorno dos/as alunos/as contemplados/os com o programa, ressaltando um outro aspecto:

Mas quando chegou no fim do ano que ele deu aquele dinheiro, que eu não sou contra, (...) aí todo mundo caiu de paraquedas aqui, e aí resolvam a vida. E não houve critério, nada, simplesmente disseram “resolva a vida dos alunos”. Quer dizer, nossa vida ficou complicada, teve aluno que chegou aqui na recuperação pedindo para colocar nota na primeira avaliação, porque não participou de nada. Então imagina a confusão que é essa vida que a gente teve (Raimunda, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

A professora ressalta a situação pedagógica de retorno de alunos à escola: “teve aluno que chegou aqui na recuperação pedindo para colocar nota na primeira avaliação, porque não participou de nada”, indicando que, para este aluno, que em um contexto anterior à pandemia já teria sido dado com aluno desistente ou reprovado por faltas, o recurso destinado pelo governo foi efetivo em fazer com ele retornasse à escola – ainda que isso criasse uma completa “confusão” para o trabalho docente.

Aqui vejo sentido na crítica feita pelo professor Gabriel, de que o programa foi implementado tardiamente. Tivesse o governo implementado o Programa Reencontro com a escola, em agosto de 2021 – período em que foram retomadas as aulas presenciais – o prejuízo pedagógico dos anos pandêmicos na educação teria sido menor. Pois provavelmente os estudantes que retornaram à escola pelo impulso da contemplação no programa teriam retornado em agosto para as aulas e os/as professores/as teriam mais tempo e seu trabalho seria mais bem realizado ao longo do segundo semestre do ano letivo de 2021.

Nesta seção intitulada “Tensões com o Governo do Estado”, evidencio a visão dos/as professores/as sobre algumas medidas administrativas do governo do Estado. Fica perceptível, na fala dos docentes, o descontentamento com as medidas que a Secretaria de Educação adotou para regulamentar o ensino remoto. “Aquelas Planilhas” criaram um trabalho repetitivo e cansativo que a própria SEDUC, se fez uso desses documentos, não se sabe ao certo para quê, pois quando foi chegando o final do ano letivo os/as professores/as que já haviam informado frequência e nota dos alunos através da planilha, tiveram que informá-las novamente, fazendo o retrabalho de lançar essas informações no sistema on-line da instituição, conforme já tínhamos o hábito de fazer, antes da pandemia.

Quanto ao *continuum* curricular, para além da denúncia da professora Maria de que foi “copia e cola de outro estado”, ela acrescentou que não havia encadeamento de conteúdo entre as séries - tanto, que ela e os colegas, também professoras e professores de Língua Portuguesa fizeram uma proposta de currículo - o que revela para nós, que o currículo *continuum* adotado pelo governo do Estado do Pará, que deveria ser uma medida pedagógica, foi mais uma medida meramente administrativa, o que reforça a conclusão de Maria, de que o Estado não se deu “o trabalho de pensar uma proposta”.

A implementação tardia do Programa Reencontro com a Escola é mais um indicativo de como o governo do Estado, através da SEDUC, geriu a educação apenas com medidas administrativas e com isso gestou mais crise na educação que já lida historicamente com o problema da evasão escolar e tantos outros, bem como precarizou ainda mais a vida laboral dos/as professores/as, que se viram mais exigidos, cobrados e tendo que fazer trabalhos que fogem a sua competência, para poder oferecer aos discentes, nos limites que a pandemia impôs, o acesso à educação.

Na próxima seção, irei trazer mais elementos que os docentes enfatizaram na pesquisa de campo, com destaque para o tema relacionado a saúde desses profissionais, que assim como toda a sociedade, estavam vivendo uma pandemia sobre um clima constante de tensão e medo.

2.4 A precarização do trabalho docente e o adoecimento generalizado no trabalho: “a gente tem que vir trabalhar e a gente fica exposto”

No dia 05 de maio de 2023, a Organização Mundial de Saúde (OMS), oficializou o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) referente a covid-19. A decisão acolheu recomendação do Comitê de Emergência encarregado de analisar periodicamente o cenário da doença⁸⁹. Isto significa que, na avaliação da OMS, já estava na hora de os países fazerem a transição do modo de emergência para o de manejo da covid-19 juntamente com outras doenças infecciosas, ainda que siga caracterizando a propagação mundial da doença como um estado de pandemia. Um dos fatores de adoecimento que preocuparam a OMS desde o primeiro ano da pandemia foi o crescimento do adoecimento mental, tanto que a própria OMS alertou sobre o crescimento em 25% de casos, em escala global, de ansiedade e depressão (OMS, 2022).

A fala dos/as professores/as sobre a experiência vivida durante a pandemia, nos permite entender, em escala micro, como que o crescimento do adoecimento mental está diretamente relacionado ao contexto pandêmico.

Assim, professora, para não ser muito emotivo, eu adoeci no dia 01 de janeiro, daí passei os dias de atestado e voltei a trabalhar. No dia que eu voltei a trabalhar, peguei chuva e gripei de novo. Então, a gente vive preocupado com a saúde da gente também, porque esses alunos a gente cansa de mandá-los usarem máscara e eles não usam. Aí, quer dizer, a gente tem que vir trabalhar e a gente fica exposto. Ainda bem que já tem a vacina (Gabriel, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

Percebi que era difícil para o professor falar do assunto. Se referindo a sua própria saúde, ele media as palavras, por hora continha, como ele mesmo disse, a emoção. Professor Gabriel

⁸⁹ O referido comitê avaliou a tendência de queda nas mortes por COVID-19, bem como das hospitalizações e internações em unidades de terapia intensiva e um alto nível de imunidade da população ao SARS-CoV-2.

foi quem me contou que durante a pandemia teve depressão e que seguia em tratamento de sua saúde mental. Fica evidente em sua fala que ele tinha uma preocupação também com sua saúde física, em ser contaminado em seu ambiente de trabalho, quando ele acrescentou:

Olhe, a maior preocupação neste momento é com a saúde. Porque assim, eu comparo uma sala de aula com 40 alunos, idêntico a uma festa com 100 pessoas. E aí, tem aqueles que apresentam sintomas, mas mesmo assim vem para escola, no início também não tinha testagem como tem agora, tem também aqueles que nem sabem que estão doentes, os assintomáticos. E aí, você colocar 40 alunos numa sala de aula, que você sabe que são superlotadas, vira um foco de transmissão. E assim, o círculo de transmissão se amplia, o aluno vem doente de casa, chega aqui transmite para o colega, o colega volta para casa e transmite para a família, na família, o pai vai ter que ir trabalhar, aí já transmite no trabalho. É um círculo de transmissão! (Gabriel, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022)

Gabriel é professor de língua portuguesa adaptado para a função de coordenador pedagógico, e ele começou enfatizando que “a maior preocupação neste momento é com a saúde”. Ele ainda destaca que a escola, por sua estrutura física e superlotação, é um foco de transmissão. Sabemos que a saúde durante a pandemia se tornou a principal preocupação de toda a sociedade, assim como o distanciamento social e a suspensão de atividades ou eventos que gerem aglomeração, medidas centrais para conter a disseminação do coronavírus.

No entanto, o que o professor deixa explícito em sua fala, é que o retorno das aulas presenciais não garantiu a execução dessas medidas. O que nos remete à pauta do sindicato durante a greve sanitária, conforme descrito no capítulo 1, que, pela fala acima, constatamos que não foi atendida pelo governo do estado. Sob o risco de adoecer no ambiente de trabalho, professor Rafael também fez reflexões importantes:

Por exemplo, eu tive covid semana passada. Eu não posso dizer que eu peguei aqui [se referindo à escola] ou que eu peguei em outro lugar porque se trata de um vírus. Mas eu atendi aqui, dias antes de adoecer, negacionistas⁹⁰. Como é que a gente faz? Eu prefiro receber, conversar (...) vieram aqui porque querem vir para a escola, sem tomar a vacina. Daí eu disse, eu não posso fazer isso, não fui eu que criei a lei, foi o governador, em órgão público, só entra com carteira de vacinação. Quer dizer, essa lei foi boa para gente, é uma proteção para gente, mas ao mesmo tempo é insuficiente, porque a coisa mais difícil é aluno usar máscara (Rafael, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

Rafael tem idade entre 50 e 60 anos, de pele escura, foi o meu contato para chegar até a escola Eucalipto, inclusive precisei reagendar a visita à escola porque na ocasião que havia agendado o professor adoeceu de covid, retardando em duas semanas a programação. Com isso, quando visitei a escola, a equipe já estava em fase de lançamento das notas finais do ano letivo

⁹⁰ É um termo que passou a ser popularizado no período para se referir a pessoas que tiveram a posição política de negar a gravidade da covid-19 e da pandemia, com isso se recusaram a tomar a vacina e fizeram campanhas a fim de convencer outras pessoas a assumirem suas ideias.

de 2021 e, por isso, nesta escola só tive acesso a professoras e professores que compõem a equipe gestora.

A “Lei” a qual professor Rafael se refere é o decreto n. 2.044 de 03 de dezembro de 2021, criado pelo governo do Estado com o objetivo de instituir a política estadual de incentivo à vacinação que, entre outras medidas, estabelecia a obrigatoriedade de apresentar a carteira de vacinação para adentrar em órgãos públicos ou em qualquer estabelecimento com aglomeração de pessoas⁹¹. Professor Rafael avalia o decreto como positivo: “essa lei foi boa para gente, é uma proteção para gente”, pois diante de alunos “negacionistas”, como ele mesmo caracterizou, ele tinha um respaldo legal para impedir que aquelas pessoas adentrassem a unidade escolar sem a imunização e colocando toda a comunidade escolar em risco de contaminação. Mas em seguida o professor aponta a limitação do decreto: “mas ao mesmo tempo é insuficiente, porque a coisa mais difícil é aluno usar máscara”.

Também foi criado, no contexto da pandemia, uma lei estadual que instituiu a obrigatoriedade do uso de máscaras em todo o estado do Pará⁹². No entanto, o professor me contou que diante da dificuldade de obrigar os estudantes a usarem permanentemente as máscaras em sala de aula, ele criou uma metodologia para incentivar os alunos a permanecerem por mais tempo com a máscara dentro da escola.

Ele me mostrou uma área da escola que é arborizada e contou que orienta os alunos a quando estiverem incomodados com o uso da máscara, irem até a esse lugar, tirarem um pouco a máscara, respirar um pouco e colocá-la de volta. Ele também não gosta da experiência de usar a máscara e acha desagradável ter que usá-las: “a gente mesmo só usa porque sabe que tem que usar”. Além de ter atendido alunos que queriam frequentar a escola sem ter tomado a vacina, o professor também contou que chegou a impedir a entrada de um aluno que se dirigiu a escola consciente de que estava adoecido de covid.

A gente recebeu uma denúncia. Um vizinho viu que o aluno estava vindo com covid para escola e fez uma ligação anônima e nos informou. Quando o aluno chegou aqui, nós o barramos de entrar. Que irresponsável! Mas a gente não tem como saber quem está e quem não está com covid. Porque tem gente que nem apresenta sintoma e está com covid, então é difícil, e é essa a situação (Rafael, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

No início de 2022, mesmo já havendo a vacina e tendo o Sistema Único de Saúde disponibilizado até a 3ª dose de imunizantes, a preocupação com a contaminação e com o adoecimento por covid seguia presente entre os/as professores/as. Isto porque, naquele período,

⁹¹ Mais informações sobre a lei, ler capítulo 1.

⁹² A lei 9.051/ 2020.

uma nova variante do vírus, denominada de ômicron, estava se espalhando rapidamente no Brasil e a eficácia da vacina era menor para adoecimentos provocados por ela (COFEN, 2022). Também causava tensão o fato de que muitas pessoas haviam se recusado a tomar a vacina, ou tinham tomado a primeira dose e não haviam prosseguido às etapas seguintes de reforço à imunização.

Dentro de uma pandemia, em que a preocupação geral e principal de toda a parcela da sociedade que a encarou como uma ameaça à vida, passou a ser primeiramente a saúde, encontrei, em visita a campo, docentes ativos/as e empenhados/as em realizar seu trabalho. Mas à medida que íamos adentrando no assunto da pesquisa, ia ficando visível no franzir de testa, na voz trêmula, às vezes rouca ou em uma pausa para respirar, a dificuldade em conter a emoção ao contarem sobre suas experiências de vida e de trabalho durante a pandemia. Aqueles eram momentos em que os/as professores/as reviviam suas memórias de sofrimento.

Com algum alento na fala, vários diziam: “ainda bem que já tem vacina. Imagina se não tivesse vacina?”. Eles se sentiam um pouco aliviados por já terem tomado a vacina, mas ficou perceptível que o coronavírus, a pandemia e a atividade laboral naquele período de crise os haviam deixado emocional e fisicamente adoecidos. Por isso no item a seguir, vou evidenciar alguns relatos dos profissionais que narram o adoecimento provocado pela sobrecarga de trabalho no contexto de emergência sanitária.

2.4.1 “Esse governo deixa a gente doente”

Imersos num contexto de medo de serem contaminados ou até de ir a óbito, professoras e professores me contaram que, para além dessa situação caótica trazida pelo coronavírus para nossa realidade, elas e eles também adoeceram devido a cobranças excessivas e a sobrecarga de trabalho exigido pelo governo do Estado no ano de 2021, especialmente durante a vigência do ensino remoto. Neste sentido, retomo a fala de professora Raimunda que relatou ter tido o lado direito do corpo capsulado por conta do excesso de tempo trabalhando no computador.

O adoecimento foi tão grave que a professora precisou tirar licença saúde. Ela prosseguiu contando que ainda não está totalmente recuperada da tendinite, “até hoje eu não consigo ter o mesmo movimento nos dois braços, eu posso até conseguir, mas ainda dói, então até hoje eu sinto essas dores”, muito embora já tenha retomado suas atividades laborais, ou seja, mesmo após licença saúde, a professora segue adoecida. No dia que entrevistei professora Raimunda, ela estava passando prova de recuperação para os estudantes das turmas por ela assumidas.

Assim como ela, vários colegas que participaram da pesquisa relataram adoecimentos durante o período do ensino remoto, seja expressando abertamente que foi muito estressante, e

tenso o período, seja pela expressão facial enrijecida quando contavam a experiência vivida. Destaco aqui, as falas que foram mais explícitas ao contar como o adoecimento aconteceu:

Bom, professora, o governo tentou desde o início. Disponibilizou *e-mail* institucional, plataforma, chip, mas nada disso resolveu, pois toda essa tecnologia não é acessível (...) é verdade também que o governo fez exigências absurdas. Exigiu uma infinidade de relatórios [os relatórios que o professor menciona, são as mesmas planilhas já citadas por outras interlocutoras], a cada 15 dias que a gente e os professores ficamos doidinhos. Além disso, ora orientava uma coisa, quando a gente já estava se preparando, mudava, orientava outra. Esse governo deixa a gente doente (Rafael, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

Professor Rafael é gestor da unidade de ensino Eucalipto. Ele, com poucas palavras, elencou algumas iniciativas do governo do estado durante o período como “*e-mail* institucional, plataforma, chip”, para, em seguida, comentar sobre a ineficácia dessas medidas: “mas nada disso resolveu, pois, toda essa tecnologia não é acessível”; e prosseguiu comentando sobre outras medidas sem eficácia do governo, reiterando o que já destacamos anteriormente, sobre o excesso de demanda provocado pelas planilhas quinzenais.

Importante destacar a partir da fala do professor é que, como ele acrescentou, o governo repassou várias orientações confusas e desencontradas, “ora orientava uma coisa, quando a gente já estava se preparando, mudava, orientava outra”, para em seguida, após uma pausa na fala, sintetizar sua percepção em uma frase: “esse governo deixa a gente doente”. A experiência do professor apontava para a forma como a SEDUC estava gerindo a educação na pandemia, repassando às unidades escolares orientações inconsistentes, sem mensurar o aspecto pedagógico das orientações, focada apenas em medidas administrativas.

Angélica, que é professora de biologia, contou como em sua experiência ela foi adoecendo mentalmente no exercício da profissão:

Quando chega um aluno que não fez a primeira avaliação, ou a segunda, e eu tenho que voltar lá atrás, reabrir aquela nota, para mim é um transtorno tão grande. Isso me perturba tanto. Saber que eu não terminei um trabalho que para mim eu já devia ter terminado, é desesperador (Angélica, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

No capítulo seguinte, vocês conhecerão um pouco mais da experiência de professora Angélica, por hora é importante perceber que ela se sentia transtornada, ao final do ano letivo de 2021, ao receber algum aluno que não tinha feito sequer a primeira ou a segunda avaliação, pois, para ela, “saber que eu não terminei um trabalho que para mim, eu já devia ter terminado, é desesperador”. E, de maneira semelhante, professora Felizmina, de idade entre 40 e 50 anos, de pele escura, contou sobre o seu adoecimento mental ressaltando que no ambiente escolar ela estava sofrendo vários tipos de pressões:

É uma pressão muito grande. Tem que fazer as planilhas. Tem que aprovar todo mundo. Aqui a direção pressiona a gente porque sofre pressão também, e a gente percebe no

tom da fala, a lógica é a da pressão pelo medo sabe, se não fizer isso, vai perder aluno, não vai formar turma, vai perder carga horária, e ainda tem a pressão do prédio (...) aqui [se referindo a escola] a gente fica muito desamparado. As reuniões são apenas pontuais e para executar o que a SEDUC ordena (Felizmina, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Então, perguntei: como assim a pressão do prédio? A professora Felizmina titubeou em seguir falando do assunto, mas, após uma breve pausa, decidiu prosseguir e contou que em função da escola funcionar em prédio alugado, a direção da unidade escolar pressionava as professoras e professores a cumprir os prazos e a realizar todas as exigências da SEDUC, sobre o argumento de que se houvesse evasão dos alunos, poderia não formar as turmas e que se não formassem as turmas, a SEDUC não teria mais motivo para alugar o prédio e, com isso, a escola iria fechar e os/as professores/as ficariam sem lotação.

Na realidade dos/as professores/as vinculados à rede pública estadual paraense, ficar sem lotação significa ficar sem salário ou ao menos ter redução salarial brusca, pois no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) pelo qual somos regidos, nosso vencimento base oscila de acordo com a carga horária que assumimos, cuja qual é medida pela quantidade de turmas sob nossa regência. Depois que a professora perdeu o receio de falar, ela acrescentou: “aqui a gente fica muito desamparado. As reuniões são apenas pontuais e para executar o que a SEDUC ordena”.

Professoras Raimunda, Angélica, Felizmina e professor Rafael foram enfáticos ao demonstrar o adoecimento provocado pelas exigências do trabalho. Para Raimunda, o trabalho repetitivo em frente ao computador levou ao adoecimento físico, levando-a a tirar licença saúde para tratar de tendinite. Já Angélica e Felizmina contaram do adoecimento mental diante a sobrecarga e acúmulo de trabalho no final do ano letivo de 2021, de um trabalho que antes do ensino remoto encerrava a cada trimestre, mas que naquele momento depois passou a ser infindo e da pressão para cumprir as ordens da SEDUC.

No mesmo rumo está a fala de Rafael, que relaciona a causa de seu adoecimento mental à ineficiência das medidas do Estado. Ele, na condição de gestor, era a primeira pessoa na escola a receber as novas regulamentações e, em seguida, precisava movimentar a equipe gestora e um conjunto de 42 trabalhadores e trabalhadoras da educação para executar as novas medidas. Imagine o embaraço e o desgaste que gerava nas relações profissionais dentro da unidade de ensino, após esse conjunto de profissionais já estarem orientados para executar uma determinada orientação, ter que, depois, comunicar a todos que tinha mudado tudo e que agora era necessário se preparar novamente pois havia novas orientações?

Reginaldo da Silva e Ney Oliveira (2022) no artigo *Gestão escolar e pandemia da covid-19: a atuação do gestor escolar na reorganização da escola básica na Amazônia Paraense* analisam a legislação que emergiu, local e nacionalmente, durante a pandemia para reordenar o funcionamento da educação no período de março de 2020 a junho de 2021.

Focando no papel do gestor escolar, os autores concluem que as peculiaridades da pandemia geraram uma variedade de documentos reguladores que ora eram impostos, ora eram flexibilizados em suas exigências de efetivação, e que o gestor escolar teve que se adaptar muito rapidamente a todas essas mudanças para gerir a educação muito mais determinada pelas taxas de contágios e medidas de contenção da disseminação do vírus do que pelas metas de ensino e aprendizagem.

O gestor ou a gestora escolar cumprem na escola uma função determinante. A reorganização do sistema educacional só foi possível pelo exercício de tais profissionais. Tanto que na escola em que a diretora esteve por vários dias internada acometida por covid, ficou tudo parado até que ela pudesse retornar ao seu posto laboral. Além disso, por estes profissionais cumprirem tarefa primordial, eles também estão adoecidos em função das exigências profissionais do período. Para tanto, como indicava a frase enfática de professor Rafael: “esse governo deixa a gente doente”.

Além da agilidade e rapidez com que gestores e gestoras tiveram que compreender e implementar uma nova legislação regulamentadora – legislações muitas vezes instáveis e desconexas - de reorganização da unidade escolar no contexto da pandemia em meio a pressão dos órgãos públicos superiores, mas também da pressão da demanda da comunidade escolar (Reginaldo da Silva e Ney Oliveira 2022), eu acrescento que também se colocou como elemento desse novo cotidiano e enquanto dificuldade para a direção das unidades de ensino, ter que lidar com o adoecimento dos/as professores/as bem como da própria equipe gestora, conforme destaca professora Melinda.

Esse período foi horrível para todos nós. Aquelas pessoas que já tinham predisposição à depressão estão numa situação bem difícil. E são muitas pessoas. O nosso quadro de professores está todo adoecido. É necessário fazer um trabalho com esses professores pós-pandemia (Melinda, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

Ao refletir sobre a maneira como o governo do Estado do Pará geriu a pandemia, trago para o diálogo as elaborações de Lucas Freire (2019) em *A gestão da escassez: Uma etnografia da administração de litígios de saúde em tempos de “crise”*, onde o pesquisador analisa, a partir de notícias de jornais, redes sociais, páginas oficiais de órgãos públicos, bem como da pesquisa de campo realizada na Câmara de Resolução de Litígios em Saúde do Rio de Janeiro, as

diferentes interpretações sobre a crise da saúde pública no Rio de Janeiro. Nesta pesquisa, Freire conclui que o contexto de crise serve a um modo de governar, ou seja, uma dinâmica onde o acionamento da própria noção de crise justifica práticas de governo que gestam mais crise, escassez de recursos e precariedade. Nas palavras de Freire:

Entendo a crise não como parte de um projeto político cuja finalidade é conhecida antecipadamente, mas sim como um ponto crítico em modo de governo que se faz por meio da incessante fabricação da escassez de recursos e da diminuição dos gastos públicos (...) isso se relaciona com uma espécie de precariedade perene que funciona como um modo de governo de populações historicamente marginalizadas no Brasil (Freire, 2019).

Entendo que a elaboração de Freire me permite também analisar a situação da educação pública, visto que saúde e educação pública no Brasil são direitos sociais estabelecidos na constituição de 1988 e ambas as áreas sociais sofreram forte impacto nos últimos anos após emenda constitucional de congelamento de investimentos⁹³. Assim como Freire, entendo que o contexto no qual o governo do Pará implementa o “ensino” remoto é marcado por múltiplas crises. Freire (2019), se diferenciando de outras elaborações sobre a crise, mas sem refutá-las, afirma que sua busca é, por pensar na prática, o conceito de crise.

Dialogando com Janet Roitman (2014) o autor aponta que declarar uma crise significa definir uma maneira específica de interpretar acontecimentos, o que implica a permissão e o estímulo para que certos questionamentos sejam feitos enquanto outros são sumariamente apagados ou bloqueados. Freire analisa o conteúdo e os interesses de cada segmento da sociedade do Rio de Janeiro que apoiam seus argumentos na situação de crise da saúde pública, apontando suas origens e indicando possíveis soluções e demonstra, com isso, que há um modo de governar que se utiliza da crise para gerar mais crise.

Então, considerando que a pandemia aguçou novas dinâmicas de crise na educação e que a política do ensino remoto foi uma forma de gerir a crise sanitária, mas que ela foi pensada e executada sem terem sido criadas as condições para que essa política fosse plenamente realizada, o que iria requerer do Estado, um maior investimento em tecnologias, infraestruturas e condução didática-pedagógica, associo a prática da SEDUC a um modo de governo que gere crises, mas que, ao gerir a crise, gestou ainda mais crise e precariedades, aprofundando a marginalização dos estudantes de escola pública, de seus familiares e das condições de trabalho dos/as professores/as da educação básica, levando este últimos ao adoecimento provocado pelas atividades laborais.

⁹³Refiro-me ao Projeto de Emenda Constitucional - PEC 55/2016, conhecida como PEC do Teto dos gastos, que à revelia do desejo da sociedade civil, o governo interino de Michel Temer aprovou congelando os investimentos em saúde e educação por 20 anos.

Um elemento importante é que mesmo que as aulas não tenham acontecido no modo síncrono, o governo fez investimento em acesso a plataformas digitais, adquirindo para toda rede estadual o acesso a plataforma *Google Suíte for education* de domínio da Empresa Google Suite. O que me faz retomar Cruz e Venturini (2020) para refletir sobre a subordinação do Estado Brasileiro, por falta de investimento em tecnologia e ciência, a grandes conglomerados empresariais que monopolizam o mercado de tecnologias de informação e comunicação, sendo este um meio camuflado de avançar com o controle do capital privado sobre a educação pública.

Além disso, o adoecimento pela carga excessiva de trabalho e pela pressão recebida para executá-lo dentro de um prazo pré-estabelecido pela SEDUC sem as condições adequadas para realizá-lo, aguçou outros elementos da crise existente no trabalho, pois os/as professores/as viram a sua jornada de trabalho, que era organizada antes com horas definidas, se tornar contínua ao longo das 24 horas diárias.

Importante destacar que o adoecimento mental de docentes é algo que antecede a pandemia. De acordo com Eric Oliveira (2022), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) aponta essa categoria como a segunda profissão que mais adoece em razão das atividades ocupacionais, além de ser considerada como uma das mais estressantes. Portanto, o adoecimento mental evidenciado na fala dos/as interlocutores/as demonstra que a pandemia gerou mais adoecimento mental em uma situação de crise já preexistente na saúde e na educação por questões laborais, levando ao aprofundamento da precarização do trabalho docente e da crise na educação.

Assim, os professores/as contaram sobre as mudanças ocorridas em suas vidas com o deslocamento do trabalho remunerado para dentro de suas residências. Diante das experiências dos colegas ficou evidente a sobreposição de múltiplos trabalhos, bem como a carga de responsabilidade que ocorreu de forma diferenciada entre professoras e professores. No capítulo a seguir, irei me dedicar a evidenciar essas contradições.

3 TRABALHO REMOTO: CHORO, CRIANÇA E PANELA DE PRESSÃO

Este é o terceiro e último capítulo desta dissertação. No capítulo 1 analisei os decretos e o contexto em que eles foram produzidos para que pudéssemos perceber a forma pela qual o Estado geriu e gestou uma sobreposição de crises durante a pandemia. No capítulo 2, mostrei como os docentes perceberam e viveram as mudanças na educação provocadas pelas decisões do governo do Estado do Pará. Mas, o campo me mostrou que a ida da sala de aula para a casa dos/as professores/as, além dos dilemas relacionados ao ensino e à aprendizagem, evidenciou outras contradições já pré-existentes na sociedade, a saber: a desigualdade de gênero e a desigualdade de renda. Esse será o foco deste capítulo que tem por objetivo mostrar como a implementação do ensino remoto respaldou a feminização do magistério e a feminização do trabalho de cuidados. Devido à similaridade das experiências irei entrelaçar a minha vivência a vivência de várias interlocutoras e interlocutores da pesquisa.

Era janeiro de 2021 quando fomos informadas que o ano letivo - que seguiria nas escolas da rede pública estadual - funcionaria por meio remoto, já havíamos passado o ano todo de 2020 com muitas idas e vindas. Perdi a conta de quantas reuniões de planejamento participei nas três escolas que, no período, eu era vinculada.

Foram vários informes repassados a nós sobre como proceder durante a pandemia, orientações incertas que nem sabíamos se não seriam mais uma daquelas em que o governo informava uma decisão, colocava as unidades escolares para as executarem e, na semana seguinte, voltava atrás tornando todo o planejamento em trabalho em vão. Pesava também, para o descrédito, o fato de que o ensino remoto já era regulamentado desde março de 2020 pelo próprio governo do Estado do Pará, mas ainda não havia sido implementado nas escolas públicas estaduais, apenas nas instituições privadas.

Em janeiro de 2021, a última coisa concreta que já tínhamos recebido era o *login* de e-mail institucional com domínio da SEDUC. Enquanto eu imaginava que iríamos passar por inúmeras formações para aprender a manusear as tecnologias necessárias, de repente, para minha surpresa e de colegas, rapidamente as unidades escolares que trabalhávamos entraram em período de planejamento e enviaram novas grades de horários⁹⁴ onde tínhamos de 1 até 2 horas em dias diferentes para “dar aula” para várias turmas. E cada escola recomendando formas diferentes de chegar aos estudantes.

⁹⁴ Com exceção da escola Mastruz, que foi iniciar as atividades remotas só em março de 2021 devido ao adoecimento e internação da diretora da escola, por covid.

A escola Gengibre que já vinha, desde setembro de 2020, enviando compêndios de atividades para os estudantes do 3º ano informou que em 2021 esse procedimento seria estendido para todas as séries e que organizaríamos atividades por disciplina para todas as turmas a cada 15 dias, tendo por apoio o livro didático que tinha sido distribuído no início do ano letivo. Os estudantes teriam até dois dias para ir à escola buscar essas atividades e um prazo de 15 dias para devolvê-las resolvidas, para que, então, os/as professores/as pudessem buscá-las na escola, corrigi-las e atribuir as notas. Cada professora e/ou professor, ao levar uma nova atividade para a quinzena seguinte, também devolveria para a escola a atividade anterior, e a escola, por sua vez, devolveria para os estudantes as atividades devidamente corrigidas.

A escola também informou que iria montar um grupo de *whatsapp* para cada turma, com a presença da coordenação da escola, onde todos os professores/as também seriam inseridos como administradoras e administradores do grupo para, por meio dele, repassar instruções e orientações para os estudantes, inclusive disponibilizando por meio digital as atividades que já teriam sido entregues impressas.

Tal iniciativa, visava garantir que os estudantes não tivessem como reclamar de falta de acesso ao conteúdo, pois caso este estudante estivesse doente, poderia acessar os conteúdos sem sair de casa. Além disso, serviria também para que, se o estudante tivesse alguma dúvida sobre o conteúdo, a professora e o professor poderiam auxiliá-lo/a.

Também foi informado que, caso a professora e/ou professor quisesse permitir, no grupo, que os estudantes pudessem fazer alguma postagem, por exemplo, na hora da frequência, era obrigação do docente “fechar” o grupo ao término do seu horário, ou seja, configurar o grupo de modo que apenas os seus administradores pudessem fazer postagens e, assim, se garantisse que as e os estudantes não fariam “bagunça” no grupo⁹⁵.

A escola Calêndula através do grupo de *whatsapp* dos/as professores/as convocou uma reunião virtual onde informou que estava estabelecido o “ensino” remoto na escola conforme regulamentação do governo do Estado pois, devido a péssima infraestrutura da escola, não iria imprimir atividades para os estudantes para não gerar aglomeração no local. A gestão da escola, no ato da matrícula, pediu então a cada responsável que confirmasse se sua ou seu estudante poderia ou não participar da aula por meio virtual e, com a maioria dos responsáveis concordando com esse procedimento, pediu a assinatura de um termo de compromisso dos/as

⁹⁵ Já havia circulado relato de outras escolas em que, ao criarem os grupos de *whatsapp* e deixar permitido para que as/os estudantes também pudessem escrever, elas/es teriam aproveitado para brincar com os colegas circulando imagens pornográficas, bem como links que disseminavam vírus e que já havia prejudicado o celular de vários profissionais. Diante desses fatos, as/os docentes e a gestão escolar decidiram que não deveria haver interação entre os estudantes sobre assuntos que não fossem estimulados pelos/as professores/as.

familiares, onde elas/es assumiam a responsabilidade de garantir que as/os estudantes participariam das atividades escolares remotas.

Assim, a escola respaldada pelo diálogo com os/as responsáveis dos estudantes definiu que iria adotar o *google meet* para a realização das aulas, sendo o *google formulário* indicado como recurso complementar. A escola também deixou como opcional que cada professora ou professor criasse um grupo de *whatsapp* com cada turma.

Vejam, com essas medidas estava sendo dado como realizado o planejamento de aulas para o ano letivo de 2021, e agora cabia aos/as professores/as ministrarem as “aulas” por meio virtual. Acontece que, como já demonstrado no capítulo 2, passar as aulas para o ensino remoto era muito mais que estabelecer as formas de fazer as informações chegarem aos estudantes, passava também pelo acesso à internet e aos aparelhos eletrônicos, bem como pela existência de um ambiente favorável ao estudo e ao aprendizado.

O ensino remoto ou a “aula virtual”, pressupõem uma materialidade, além do ambiente virtual. A professora ou o professor, a estudante ou o estudante, precisam estar manuseando os equipamentos eletrônicos sentados em algum lugar. Com as restrições de distanciamento social que a pandemia nos impôs, este lugar passou a ser o nosso local de moradia. Assim sendo, vejamos como os/as professores/as fizeram para abrigar seu trabalho remunerado no mesmo espaço que abrigam também os seus familiares.

3.1 A cartografia da casa de uma professora: “Misturou tudo. Juntou o meu trabalho, agora feito tudo pelo computador ou pelo celular, com o trabalho de casa”

Passou a semana de planejamento e chegou a hora da aula virtual. Oito horas da manhã era o horário que eu já deveria estar on-line para atender os estudantes; logo pensei, quinze minutos antes, eu já devo estar ligando o computador, com meus materiais posicionados. Assim como na educação, muitas outras atividades laborais passaram a funcionar por meio remoto, foi também o que ocorreu com o trabalho de Robert, meu companheiro. A seguir, vocês poderão acompanhar a rotina da minha casa, agora transformada para abrigar mais 5 atribuições: as escolas Calêndula, Gengibre e Mastruz, a sede do trabalho de Robert e a sala de aula da Iara, minha filha⁹⁶.

Ao levantar, por volta das 6h30, tomava meu banho e seguia para a cozinha. Eu e Robert dividíamos o preparo do café, com pouco tempo Iara chegava na cozinha também, tomávamos café, conversávamos e organizávamos entre nós a manhã. Em seguida, com um copo de água na mão e o celular, eu me dirigia para a sala, onde eu já havia deixado posicionado em uma

⁹⁶ Que em 2021 tinha 17 anos e estava terminando o Ensino Médio.

mesa o *notebook* que eu utilizaria para trabalhar. Às vezes eu já tinha organizado na noite anterior o material da turma que utilizaria naquela manhã na mesma mesa, ao lado do *notebook* que eu comprei parcelado de 10 vezes no cartão de crédito. Quando eu não tinha feito essa organização previamente, após deixar o copo com água em cima da mesa, voltava ao meu quarto, onde eu costumava guardar todo meu planejamento de aulas e materiais diversos que eu usava nas aulas, para de posse deles, ficar na sala em definitivo até terminar meu horário de atender aos estudantes.

Às vezes quando eu chegava na sala Robert já estava sentado cuidando do trabalho dele, às vezes eu chegava primeiro, isso dependia dos preparativos do almoço. No início do trabalho remoto, insisti com Iara para que ela também ficasse na sala, junto a nós, assistindo a aula, para tanto compartilharíamos a mesma mesa. Mas ela foi relutante e como já vinha desde o ano anterior no ensino remoto, argumentou que continuaria assistindo as aulas do quarto. Assim, de segunda a sexta, em todas as manhãs após o café, eu e Robert nos dirigíamos para trabalhar na sala de casa e a Iara para estudar no quarto dela. Quase sempre, ela tinha aula também aos sábados.

Na sala, eu ligava o *notebook*, abria o navegador da internet e, em seguida, conectava meu *whatsapp* instalado no celular também ao *notebook* e usava os dois aparelhos para trabalhar. Aguardava alguns segundos, às vezes minutos, até o *whatsapp* fazer a atualização das mensagens e já deixava meu celular programado para baixar os arquivos.

Após essa atualização no celular, iniciava a atualização do *whatsapp* vinculado ao *notebook*. No celular eu enviava mensagens curtas aos estudantes, eram mensagens padrão de saudação e informando que a aula estava começando, onde eu só alterava a data e o nome das turmas. Abria o grupo para que os estudantes pudessem dar bom dia e em seguida mais uma mensagem curta, estabelecendo 10 minutos para saudação e frequência. Enquanto isso, no *notebook* eu ia salvando na subpasta de cada turma, criada dentro da pasta de cada escola, as atividades que os estudantes estivessem me enviado no privado.

Passados os 10 minutos, eu enviava o *link* do google documentos; isto no caso das turmas da escola Calêndula que, por sinal, era a escola que eu tinha menor carga horária e que antes da pandemia ocupava as minhas manhãs de terça-feira. Como havia estudantes que ainda não tinham conseguido o *e-mail* institucional da SEDUC, eu também transformava minhas atividades do google documentos para o formato em PDF. Mas, também, tinham os estudantes que o celular não abria arquivos em *PDF* e, por causa destes e destas eu também enviava o documento em formato *word*. Esses diversos formatos do material para uma mesma aula eu já havia preparado previamente, antes do horário da aula.

Com base no *link* do google documentos acessados na plataforma do google, ou com o arquivo em *word* ou *PDF* aberto no celular, os estudantes poderiam acompanhar a aula.

Então, eu começava a motivar, pelo grupo de *whatsapp* daquelas turmas, o retorno dos estudantes sobre as questões do exercício. É importante destacar que esses arquivos já haviam sido repassados para os estudantes na aula anterior. Eu os retomava para fazer a correção dos exercícios e revisar o conteúdo em discussão. Nos últimos minutos de aula, postava os *links* de novos conteúdos, *links* de vídeos, pequenas apostilas e o *link* dos exercícios para ser respondido no decorrer da semana e o *link* da lista de frequência. Isto na Escola Calêndula, a escola que no início do ano letivo se respaldou perante os/as responsáveis para que as aulas fossem realizadas pelo *google meet*. No entanto, muito rapidamente a realidade demonstrou que a “saída” seria usar o *whatsapp*.

Já na escola Gengibre e na escola Mastruz, o funcionamento era um pouco diferente. Nestas escolas não foi adotado o arsenal que o *google* dispõe para mediar as aulas, mas sim o compêndio de atividades. E o que eram os compêndios de atividades? Eram textos e exercícios sobre determinado assunto que a professora ou o professor de cada disciplina preparava para um período de 15 dias e encaminhava por *e-mail* para a escola.

Na escola, por sua vez, a coordenação pedagógica providenciava a impressão dessas atividades, agrupava em um único volume e entregava de uma vez só para os estudantes - os compêndios ficaram também conhecidos como “cadernões”. Com a ausência da sala de aula física, os estudantes passaram a receber as atividades, que muitos copiarão do quadro se a aula fosse presencial, já impressas. A direção das escolas marcava um dia ou até dois para que os estudantes pudessem ir buscar as atividades na escola, e marcavam também o dia para as atividades serem devolvidas respondidas. Nesse período em que as atividades estavam em posse dos estudantes, entrava o “acompanhamento” dos/as professores/as via *whatsapp*.

Nestas escolas, eu repostava as atividades no grupo virtual do *whatsapp*, no formato *PDF* e *word*, dando a oportunidade para que o estudante que por algum motivo não pôde ir buscar as atividades na escola, pudesse ter acesso a mesma, mas também para que as/os estudantes pudessem identificar qual atividade estava em questão. Na sequência, as/os estimulava a responder às questões.

Contando assim parece que tudo transcorreu bem e na maior tranquilidade, só que na medida em que eu abria o grupo para que os estudantes também pudessem digitar, eu esperava, um, dois, três, quatro, ..., sete, ..., às vezes, terminava os dez minutos que eu já havia reservado para a frequência e saudação de bom dia dos próprios estudantes e nada, ninguém se manifestava.

Neste momento me batia uma sensação muito estranha, e as perguntas imperavam no meu pensamento: por que não respondem? Será que tem alguém tentando entrar na aula? Vou esperar mais um pouco. Às vezes, na nova espera algum aluno respondia uma questão, aí era felicidade total, e era felicidade mesmo que a resposta estivesse errada, mas quando terminava a aula e ninguém dava um “oi” sequer, a sensação estranha voltava, me sentia impotente. Todo um preparo de material de aula tinha acontecido até ali. Olhava para a sala da minha casa, via Robert, mas não via estudantes e logo sabia que aquela era a sala da minha casa, transformada numa sala de aula provisória.

Sim, improvisamos na sala da nossa casa uma sala de aula que substituíu as 17 salas de aula das três escolas que eu estava vinculada e, ainda, a sede do Conselho Regional de Psicologia, local de trabalho de Robert. Esse improviso só foi possível porque nós tínhamos menos de um ano morando na nossa casa e ainda não tínhamos comprado os móveis para sala, e até então o cômodo guardava apenas nossos livros em umas prateleiras feitas de *pallets* e um colchão de mola que movíamos por toda a casa, conforme nossas necessidades. Com a vigência da pandemia decidimos não mobilhar a sala e sim adaptá-la para desenvolver nossas atividades profissionais.

Era muito estranho estar sentada diante de um *notebook* e de um celular à espera dos estudantes e não ver ninguém chegar. No ensino remoto, “encontrar” os estudantes era receber alguma comunicação pelo grupo de *whatsapp*, ou abrir o *google* formulários e perceber que alguém tinha realizado alguma atividade. Tinha mesmo? Como esta/e estudante realizou a atividade se ela/e não compareceu a aula? Aula? A aula que acontecia pelo grupo de *whatsapp*. Mas como saber se a resposta da questão era motivada pelos vídeos e conteúdos repassados ou se aquele era apenas um chute ou uma forma do estudante informar que “estava ali na hora da aula”? E aí eu me sentia mais estranha ainda quando eu começava a sentir saudade da sala de aula e a pensar: em outra época, eu iria até a escola e ia encontrando um a um, no caminho ao me aproximar da escola e, na escola, do portão até minha entrada em sala de aula, dando bom dia a todos, brincando e sorrindo para os que já reconheço....poxa, agora estou na sala de casa, a reinventar a sala de aula e a me perguntar, porque ninguém dá bom dia? Uma tristeza por estarmos vivendo aquela situação de isolamento, um sentimento de impotência por não poder realizar o meu trabalho e por nada poder fazer para que a pandemia viesse logo a ter fim.

Dialeticamente, era estranho sentir saudade da sala de aula, porque também tinha em mente que o lugar mais seguro para eu estar era a sala da minha casa. Ficar ali, sem contato com as pessoas era a melhor maneira de sobreviver à pandemia, de me cuidar e de cuidar de

Robert e de Iara. Opa! Robert! Iara! Quando pensava na família era o momento do estalo mental para lembrar das atividades de casa. Olhava a hora na parte abaixo da tela do *notebook* e muitas vezes já era a hora de arrumar o almoço. Lá ia eu, caminhando pelo corredor de casa frustrada por não conseguir realizar meu trabalho, mas tentando entender a ausência dos estudantes. Ficava a imaginar: se eles estiverem doentes ou se alguém da família estiver doente? Convenhamos, a última coisa a se preocupar será com a atividade da escola!

Ao meio-dia, eu e Robert interrompíamos o trabalho para ir almoçar, mas Iara não podia fazer o mesmo. Na escola de Iara foi mantido o extenso horário letivo de antes da pandemia com apenas uma pequena redução das aulas, iniciando às 8h00 e encerrando às 13h40. E todas as aulas eram realizadas pelo *google meet*. Ou seja, sempre que começávamos a esquentar a comida para almoçar, Iara ainda estava em aula.

Nos primeiros dias fizemos Iara ficar em aula, no quarto, até terminar para só então vir almoçar. Nesses dias, frequentemente, ela saía do quarto e vinha até a cozinha pegar um lanche enquanto nós almoçávamos. Rápido percebemos que essa última aula, era um sofrimento para ela. Já com fome, era difícil se concentrar nos estudos sentindo o cheiro da comida. Decidimos então, que almoçaríamos os 3 juntos e que as últimas aulas de Iara seriam assistidas pelos três.

A pandemia particularizou meu local de trabalho. O coletivo escolar, formado por inúmeros docentes de cada disciplina, que se encontravam nos corredores da escola ou na sala dos professores, no ensino remoto foi fragmentado. Esses fragmentos estavam em lugares diferentes, tentando reinventar a escola, a educação, a aula e se reinventar a partir de seus locais de moradia.

O encontro rápido com os/as colegas de trabalho na sala dos/as professores/as que nos permitia rir, tensionar, mas também distensionar, conspirar, planejar e compartilhar ideias, tinha deixado de existir. Cada professor e professora teve que adaptar algum lugar na sua casa para abrigar a clássica mesa e cadeira da professora, características de cada sala de aula, em sua própria casa.

Nesse sentido, o relato de minhas memórias de professora de sociologia da educação básica ganha importância metodológica, pois em centenas e até milhares de outras casas, professoras ou professores, como eu, estavam a viver de forma singular, o mesmo desafio. Conto minha experiência para me aproximar do que pode ter sido a experiência de várias/os colegas, muito provavelmente com similaridades, mas também extremas diferenças. Falo de mim, com o máximo de detalhes que minha memória me permitiu acessar, para no próximo item trazer as falas de algumas professoras e professores sobre essa experiência de trabalhar em

tempo integral a partir de sua própria casa e, assim, construir um mosaico mais amplo e sólido da vida das/dos docentes da educação básica durante o ensino remoto.

3.1.2 “Nossa casa não foi organizada para dar aula”

Em campo, quando perguntei sobre como tinha sido “dar aula” a partir de sua própria casa, obtive uma diversidade de respostas, pois cada uma e cada um, ao lançar-se nessa aventura pedagógica estava interagindo com seus familiares e os arranjos familiares, por sua vez, são os mais diversos. Foi, então, que percebi dois destaques: a ênfase quanto a necessidade de um espaço físico para realizar o trabalho e a dificuldade de conciliar o tempo de trabalho remunerado com a dinâmica da casa.

Foi horrível, porque em casa a gente tem outra rotina. O professor estava lá para dar aula, mas não era só para dar aula: “Amor, o arroz!”, “Amor, tem alguém batendo na porta!”, “Amor, tem a Alice para buscar na escola”. Dar aula de casa é muito ruim de conciliar, porque a rotina de trabalho é uma e a rotina da casa é outra (Geraldo, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

“Foi horrível porque em casa a gente tem outra rotina”, “a rotina de trabalho é uma e a rotina da casa é outra” foram respostas que apareceram na fala do professor Geraldo quando ele demonstrou a dificuldade em conciliar a rotina da casa com a rotina de trabalho. Embora depois, no mesmo enunciado, ele nos revele o envolvimento dele com a rotina da casa: “amor, o arroz”, “Amor, tem alguém batendo na porta”, “Amor, tem a Alice para buscar na escola”. Ao repetir o chamado carinhoso para lembrar afazeres domésticos ou de cuidados, o professor está se referindo ao chamado de sua esposa para que ele realizasse determinadas atividades que, ao que parece, ocorriam no mesmo horário que ele deveria estar dando aula: “O professor estava lá, mas não era só para dar aula”. O relato do professor guarda aproximações com o relato de Melinda.

Ah! Foi uma loucura. Misturou tudo. Juntou o meu trabalho, agora feito tudo pelo computador ou pelo celular, com o trabalho de casa, com o filho. Bagunçou todos os horários. Chegou uma hora que eu sinceramente não via a hora de poder voltar para a escola (...). Eu tenho um filho que estuda aqui. Ele tem 17 anos. Ele é bem estudioso. Mas com o passar do tempo ele foi se desmotivando. O outro filho tem 9 anos estuda em outra escola. Era uma dificuldade colocar ele para estudar, no início eu tentei de todas as formas. Ele corria na minha frente e eu corria atrás dele, e ele me dizia: “eu não quero isso mãe, isso é muito chato”. Como é que tu vais fazer para uma criança de 9 anos ficar concentrado assistindo aula no computador? Eu tentei, tentei e desisti. Não teve jeito. Foi um ano perdido. Eu fui à escola dele, cancelei a matrícula. Neste ano, que ele voltou para escola, como as coisas foram melhorando, eu fui e fiz a matrícula dele na mesma série que ele parou (Melinda, Ananindeua, conversa em observação de campo em 10 de fevereiro de 2022).

A aproximação do relato de Geraldo com o relato da professora Melinda se dá pelo fato de que ambos ressaltam o choque entre rotinas diferentes, que ficaram perceptíveis e geraram conflitos na medida em que o trabalho remunerado da professora e do professor passaram a ser exercidos de dentro de casa. No entanto, é gritante a diferença de como ambos entendem a

responsabilidade de realizar os afazeres domésticos. Professor Geraldo precisa ser chamado para olhar o arroz, para abrir a porta e para lembrar de buscar a filha na escola. Enquanto professora Melinda já parte do pressuposto de que essas tarefas são suas: “Juntou o meu trabalho, agora feito tudo pelo computador ou pelo celular, com o trabalho de casa, com o filho”, foi o destaque que a professora fez para explicar o que ela adjetivou de “loucura”.

Melinda ocupa a função de coordenadora da unidade de ensino em que ela trabalha. Melinda é mãe de dois filhos, um de 19 anos e outro de 9 anos. Ela não fez menção, em momento algum, se dividia a chefia da casa com outra pessoa, mas ficou evidente que o trabalho doméstico, o trabalho de cuidados e a realização das aulas de seu filho de 9 anos ficaram sob sua responsabilidade.

O Estado invadiu a casa de Melinda por dois vieses: agora ela exercia seu trabalho remunerado na função de coordenadora pedagógica a partir da sua casa, e também tornou-se indispensável na viabilização da “sala de aula” de seus filhos, principalmente o de 9 anos de idade que não conseguia ficar sentado diante do computador, fazendo o papel que a professora faria se as aulas estivessem ocorrendo no modo presencial atuando como uma espécie de monitora de seu filho, pois as aulas dos mesmos também passaram a se viabilizar apenas a partir da sua casa, se sobrepondo ao objetivo primeiro de sua casa, que era e é a convivência familiar fora dos horários de trabalho e escola formal.

Melinda, mesmo sendo profissionalmente capacitada na área da educação, se viu sobrecarregada com a sobreposição e a multiplicação de trabalho e, ao final, renunciou ao trabalho de acompanhar a realização das aulas por meio remoto de seu filho de 9 anos, o que significava assumir o papel de professora de seu filho devido às limitações que o ensino remoto trouxe para a realidade eliminando a interação presencial entre estudante e professora. Ela foi enfática ao destacar o desfecho final: “eu tentei, tentei e desisti. Não teve jeito. Foi um ano perdido. Eu fui à escola dele, cancelei a matrícula”.

O que fazer quando a mulher, que exerce a profissão de professora, o trabalho doméstico e o trabalho de cuidado, tem todas essas atividades multiplicadas e sobrepostas dentro da sua casa? Partindo do que nos diz Melinda, na prática, essas três dimensões de sua vida foram inconciliáveis: “chegou uma hora que eu sinceramente não via a hora de poder voltar para a escola”. Na história de Melinda, quando ela percebeu que todos aqueles trabalhos não cabiam dentro de um dia, ela priorizou o trabalho remunerado.

É bom lembrar também que o filho de 9 anos de Melinda estudava em escola particular, portanto, à medida que a criança não conseguia sentar-se para estudar muito provavelmente ela também fez o cálculo custo-benefício para não seguir pagando a escola do filho.

Considerando sua decisão final de desistir de tentar engajar o filho com a escola, podemos observar que Melinda teve que manter a rotina de trabalho remunerado da qual ela não podia se desvencilhar como sua prioridade, no caso, suas atividades profissionais no exercício da coordenação da unidade de ensino.

Fica aqui explícito que o trabalho que gera renda é priorizado em detrimento do trabalho de garantir a permanência do filho em frente às telas para realizar a atividade escolar que, no contexto do isolamento social, era mais uma tarefa atribuída a ela. A indissociabilidade entre as questões de classe, gênero e geração são perceptíveis no cotidiano, mas na experiência de Melinda, o trabalho remunerado, que está diretamente relacionado a sua posição de classe, sobressaiu perante as demais atribuições.

Também pretendo demonstrar como a sobrecarga de trabalho foi percebida e exercida por cada uma das mulheres professoras que entrevistei e como cada professora ou professor criaram estratégias para esse período turbulento em que pelas adaptações que a pandemia implicou em nossas vidas, tivemos que ser trabalhadoras/es, mães ou pais, donas de casa, substituta da professora (o) de nossos filhos, cuidadora do filho ou da filha e ou ainda de idosos e idosas no mesmo espaço e ao mesmo tempo. Neste sentido, é bastante interessante olhar como Raimunda lidou com uma realidade bem similar à de Melinda.

Exaustivo, porque além de preparar todas as aulas ainda tinha que fazer os cadernões para todas as escolas, cada uma tinha um jeito de se fazer, cada uma tinha uma quantidade de páginas, cada uma tinha uma formatação, então eram atividades específicas, sempre tinha algo a mais para se fazer. Eu tenho 18 turmas, tinha que fazer os cadernos, buscar na escola, corrigir, tinha ainda as planilhas, então tinha dia que a gente amanhecia e anoitecia no computador, tinha os grupos de *whatsapp*, e isso foi um inferno, [...]. Com a rotina do dia a dia foi extremamente complicado. Eu, por exemplo, tenho um filho, sou mãe solo, tenho um filho adolescente que precisa dos meus cuidados, tenho dois pais idosos, que precisam dos meus cuidados, imagina lidar com tudo isso e ainda com meu pai, meu pai adoeceu nesse período, meu pai teve um AVC [...]. Foi muito conturbado, foi muito difícil, não foi à toa que eu adoeci, porque houve um acúmulo de tarefa que foi extremamente difícil (Raimunda, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Raimunda é professora de história, mãe solo. Ela orgulha-se de sua profissão, em conversa me contou com entusiasmo que sempre trabalhou como docente e que obteve aprovação em concurso para o exercício do magistério logo que terminou a graduação na Universidade Federal do Pará (UFPA) e que já está próxima de se aposentar.

Trago o relato de Raimunda para novamente demonstrar a sobreposição de rotinas de trabalho e o lugar do trabalho de cuidados, seja com o filho adolescente e com os pais idosos. Raimunda em momento algum coloca esses trabalhos em tons de questionamento, ao contrário, são dados inquestionavelmente como seu, assim como Melinda também entende como sob sua

responsabilidade as atribuições semelhantes que recaíram sobre si, já que no período de maior isolamento social foram todos para dentro de casa.

Os cadernões sobre os quais Raimunda se refere também foram adotados em duas escolas em que eu trabalhava, eles são um conjunto de atividades de diversas disciplinas para um período de dias organizados em um só material destinado aos estudantes. No caso, Raimunda está a mencionar a variação desses cadernos, devido cada escola adotar um padrão diferente. Ela elabora conteúdo para 18 cadernos, correspondendo um caderno para cada turma. A realidade de Raimunda foi similar a minha, com a diferença que trabalhávamos em escolas e disciplinas diferentes, e eu ao invés de 18 turmas, tinha 17 turmas sob minha regência e ainda contei com o auxílio de uma estagiária.

Diferente de Melinda, Raimunda não pôde encerrar nenhuma das atribuições que recaíram sobre ela. No relato de Raimunda, ela se identifica como mãe solo, responsável por um filho adolescente e por seus pais já com idade avançada, tendo seu pai sido acometido de Acidente Vascular Cerebral (AVC) no contexto da pandemia. Apesar de, neste relato Raimunda não mencionar a situação de sua mãe, em conversa anterior ela me contou que sua mãe havia sido diagnosticada com um problema na vesícula. Na compreensão de Raimunda, o desfecho desta sobrecarga de trabalho sobre ela foi seu adoecimento.

Na vida de professora Angélica, a sobrecarga de trabalho também se fez presente e ela expressou assim:

Foi horrível. Naquele período nós tínhamos choro, criança e panela de pressão na nossa cabeça e os alunos também. Não tinha como aprender muita coisa não. Nossa casa não foi organizada para dar aula (Angélica, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

Angélica, no dia que visitei a escola Calêndula, foi uma professora que chamou muito minha atenção. Quando encontrei a professora ela estava acompanhada de seu filho, conforme já descrevi no capítulo 2. Quando ela pronunciou a frase acima para se referir ao tempo do trabalho remoto, eu imaginei o choro daquela criança que passava feliz entre a gente, mas também me perguntei como seria o dia a dia de Angélica, visto que quando o trabalho voltou para o presencial, o filho também a acompanhava em sua atividade laboral.

Outro aspecto que me chamou bastante atenção, porque foi recorrente nas falas, diz respeito à diferença de compreensão entre professores/as sobre ter a sua residência como ambiente simultâneo de moradia e de trabalho.

Realmente, dar aula em casa, não tem condições. Eu tive a sorte de que a secretária de casa foi embora. Então eu pude adaptar o quarto que era dela, para uma sala de trabalho, senão eu estava lascado (Erick, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

A secretária a quem professor Erick menciona é a figura da trabalhadora doméstica, profissão que se destacou no universo de desempregadas durante a pandemia, alcançando 1,6 milhões em todo o Brasil (DIEESE, 2021)⁹⁷. Apesar de mencionar a partida da “secretária”, o professor não menciona quem na família assumiu as atribuições que competiam a ela, e conta essa partida como “sorte” pois liberou um cômodo da casa para que ele pudesse transformar em uma sala de trabalho.

Assim, fica explícito que o professor estava preocupado com a instalação de uma sala de trabalho e essa foi a nova funcionalidade atribuída ao cômodo da casa que antes era o quarto da empregada doméstica⁹⁸. Fica evidente também que a realização do trabalho doméstico não era o que preocupava o professor naquele momento. A única atividade laboral a que parece ter se ocupado o professor foi o exercício do magistério. Na mesma direção foi o relato do professor Agenor.

Olha eu consegui adaptar, mas ocupou, assim, muito tempo meu porque tinha que elaborar o material, digitar, tinha que fazer os vídeos tinha que [...] preencher umas planilhas no Excel, então eu tive que aprender um pouco de Excel [...]. Nesse sentido a pandemia foi positivo para mim porque eu aprendi a mexer no Excel coisa que eu não sabia, aprendi a fazer vídeo *whatsapp* que eu nunca tinha feito e, assim, mas o trabalho ficou maior (Agenor, Ananindeua, conversa em observação de campo em 09 de fevereiro de 2022).

Agenor é professor de Matemática, eu o conheci em visita à escola Camomila. Ele vê o lado positivo da pandemia porque aprendeu sobre o programa *Excel* e a fazer vídeos no *whatsapp*. Mas, durante a conversa, enquanto Agenor descreve suas atividades docentes com detalhes, ele não menciona nenhuma atividade laboral doméstica ou qualquer contratempo que pudesse ter surgido com a mudança do seu trabalho para sua casa.

A fala da professora Maria guarda alguma similaridade com a fala de Agenor. Ela me contou que vai à escola de aplicativo. Maria vê alguma vantagem no fato do trabalho remunerado ter sido realizado a partir de casa, pois,

por um lado, a gente ganhou a comodidade de não ter que sair de casa, de não precisar se deslocar, mas pelo outro, a vida da gente virou uma confusão, porque a gente não tinha horário para mais nada. A qualquer hora tinha que atender aluno, porque às vezes, em uma família, eram 3 alunos para um único celular, e aí? Mas a gente teve que se virar e teve que dar conta. E mais: ninguém reconhece esse trabalhão todo. É como se nesse tempo do trabalho remoto, a gente estivesse em casa sem trabalhar (Maria, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

⁹⁷ Do total de 1,6 milhões de trabalhadoras domésticas que perderam seus empregos do início da pandemia até o 3º trimestre de 2020, 400 mil tinha carteira assinada e 1,2 milhões não tinham vínculo de trabalho formal.

⁹⁸ Importante destacar que o primeiro óbito provocado pelo coronavírus no Brasil no Estado do Rio de Janeiro, foi de Cleonice Gonçalves, trabalhadora doméstica, na cidade de Miguel Pereira.

A comodidade de não ter que sair de casa apareceu apenas na fala da professora Maria, mas fico a pensar que esse é um fator que pode ter sido enxergado como positivo por vários colegas.

Particularmente, não saí de casa para ir trabalhar e levar minha filha ao colégio, para mim, também contou como algo positivo, visto as distâncias das escolas em que trabalhava e o curto intervalo de tempo entre o turno da manhã e da tarde, que me deixavam apenas 1 hora para me deslocar de uma escola até minha casa e de minha casa até a outra escola que trabalhava no turno tarde, o que quase sempre me fazia chegar atrasada no turno da tarde.

Observo que, entre os professores, o professor Geraldo foi o único que mencionou dificuldades na rotina do dia a dia devido à realização de atividades domésticas. Os demais professores homens, mencionaram várias dificuldades, mas todas relacionadas estritamente ao exercício do magistério e à adaptação às demandas digitais.

Quanto às professoras, a maioria destacou a sobrecarga de trabalho associada ao exercício do magistério e aos trabalhos domésticos e de cuidados, seja com filhos e/ ou filhas ou idosas e/ou idosos, ou ambas.

De todas as professoras que eu entrevistei, apenas Beatriz, mãe de 2 filhos pequenos, disse não ter tido dificuldade em conciliar rotinas de trabalho, mas, ao mesmo tempo, destacou que falava de um lugar privilegiado, pois contou com a colaboração do companheiro tanto em suas atividades laborais quanto nos cuidados com os filhos e nas atividades domésticas.

Eu tenho 2 crianças pequenas, um de 3 e um de 5, mas assim, eu não tive grandes dificuldades, porque o meu esposo trabalha com tecnologia, então na pandemia, o trabalho dele flexibilizou bastante [...]. Eu tenho consciência que falo de um lugar privilegiado. Meu marido não só me ajudou muito a dominar a tecnologia, como cuidava das crianças, principalmente no período do *lockdown*, que eu dispensei minha secretária (BEATRIZ, ANANINDEUA, conversa em observação de campo em 19 de janeiro de 2022).

O relato dos/as colegas professores/as me fez lembrar a minha rotina de trabalho durante o período do ensino remoto. Guardo mais proximidade com o relato de Beatriz por contar com outras pessoas para compartilhar as tarefas domésticas. No entanto, a fala da professora evidencia um elemento importante, quando ela diz que ela é “privilegiada” por ter um marido que a ajuda, pois ela está evidenciando o quanto a desigualdade de gênero normaliza a ideia de que os homens não precisam assumir aquelas atividades e, que se as fazem, é uma raridade digna de comemoração e “privilegio” da companheira.

A visão de Beatriz sobre sua realidade conflui para uma visão recorrente na sociedade de que trabalho doméstico e de cuidado das crianças é trabalho de mulher. As relações sociais foram e ainda são construídas em muitos lugares, naturalizando papéis sociais, onde caberia às

mulheres serem as cuidadoras dos demais membros da família e da casa, assim sendo, quem vai às reuniões na escola ou ao posto de saúde buscar algum atendimento na maioria das vezes são as mulheres. Nesta divisão, aos homens caberia ser o provedor financeiro do lar, garantir o sustento, trabalhar fora e prover a família dos bens necessários para sobreviver.

Em sua tese de doutorado intitulada “As Domésticas vão acabar? Narrativas biográficas e o trabalho como duração e intersecção por meio de uma etnografia multi-situada – Belém/PA, Porto Alegre/RS e Salvador/BA” publicada em 2016, Luísa Maria da Silva Dantas reflete que o modelo familiar patriarcal que coloca o homem como o provedor financeiro do lar e a mulher como a responsável pela manutenção do lar, sendo ela a cuidadora dos membros da família, da alimentação e higiene da casa, vem sendo tensionado com a entrada destas “chefes do lar” no mercado de trabalho, contudo sem a equiparação dos serviços domésticos e de cuidados entre homens e mulheres, estes serviços passam por um movimento de terceirização, que levam ao crescimento do trabalho doméstico no Brasil.

Dantas (2016) destaca que os dados estatísticos relativos ao emprego doméstico no Brasil demonstram a centralidade desta atividade laboral, correspondendo a mais de 6% da população ocupada no país e a aproximadamente 12% do contingente mundial de pessoas que desenvolve o trabalho doméstico no mundo.

A antropóloga para além de trazer os dados estatísticos responde à pergunta central de sua pesquisa demonstrando que a permanência do trabalho doméstico corresponde ao racismo estrutural que se perpetua ao longo dos séculos associado ao patriarcado, a misoginia e a desigualdade de gêneros.

A prevalência majoritária de mulheres na condição de trabalhadora doméstica, assim como a prevalência de mulheres na condição de professoras é um indicativo da realidade que evidencia a existência da divisão sexual do trabalho. Muito embora, hoje em muitas profissões remuneradas as mulheres sejam a maioria, essa divisão sexual do trabalho⁹⁹ ainda persiste, pois, essas mesmas profissões são entendidas como menos importantes e são menos valorizadas, o

⁹⁹ O conceito de “divisão sexual do trabalho” é duramente criticado por feministas pós-modernas e pós-estruturalistas, pois estas compreendem que o conceito está organizado sobre o princípio biológico da diferença sexual e/ou sobre a dicotomia natureza *versus* trabalho, e por ele fortalecer uma interpretação binária entre masculino e feminino fundado em uma heterossexualidade compulsória. Entre as feministas são intensos os debates sobre conceitos e abordagens que mais favorecem a leitura sobre as causas da exploração, opressão e/ou dominação sobre as mulheres, bem como por consequência a proposição de como romper com esses mecanismos de subordinação. Para esta dissertação o conceito de divisão sexual do trabalho faz-se útil devido a recorrência a este conceito pelas sociólogas que se debruçam sobre trabalho. Sendo “trabalho” uma categoria fundante nesta pesquisa, as elaborações das intelectuais feministas Daniele Kergoat e Helena Hirata se fizeram fundamentais para análise do campo. Para tanto, ver: Kergoat (2010; 2023) e Hirata (2009; 2011; 2016; 2018; 2020)

que é possível verificar pela remuneração dos/as profissionais que ocupam esses postos de trabalho. Para focar na educação, basta observar que há uma predominância de mulheres na educação infantil alcançando 97,2% nas creches e 94,2% no pré-escola (INEP,2023) e é justamente neste nível educacional, que a remuneração é mais baixa, estando na escala da pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas, com a pior remuneração entre profissões de nível superior, com um salário médio de apenas 2.285,00 (Nunes, 2023).

Ocorre que, com a chegada da pandemia, o trabalho remunerado das professoras, no exercício do ensino remoto, foi integralmente para dentro de nossas casas, chocando-se com outros trabalhos também atribuídos às mulheres. As mulheres professoras e mães se viram sobrecarregadas no mesmo tempo e no mesmo espaço com o trabalho da preparação ou realização das aulas, os trabalhos domésticos e os trabalhos de cuidados. A seguir vou chamar atenção para o dilema da professora mãe que, ao cuidar de seus filhos na pandemia, também se viu na condição de mãe, ao mesmo tempo que buscava implementar a aula virtual para os estudantes.

3.2 “Se meu filho pode, por que meu aluno não pode?”

É presente em nosso cotidiano, a difusão da mentalidade de que os serviços privados, particulares, são melhores que os serviços públicos e a educação básica, assim como outros serviços garantidos pelo Estado, está imersa nesse contexto. Assim sendo, em campo, pude perceber as contradições que a existência e o acesso à educação pública e a educação privada trazem para o cotidiano das professoras.

Entre minhas interlocutoras existem professoras que também trabalham em escolas particulares, no entanto, sobressaiu em campo, entre os quais me incluo, o fato de suas filhas ou filhos serem estudantes de escolas particulares, enquanto suas mães ou pais, são profissionais do ensino público e isso provocou profundas reflexões entre nós. Vejam como professora Eunice se reporta ao assunto:

Mas eu fico pensando: se meu filho tem direito, por que o filho do outro não vai ter? Para ti ter uma ideia, a minha atividade impressa no mês de junho foi entregue hoje. É revoltante. Mas, assim, de 17 alunos, um eu não vou conseguir, porque a família não tem celular. Mas, eu vou fazer. O governo está disponibilizando *e-mail* institucional para todos os professores e todos os alunos, mas, até agora eu não consegui nenhum, e com o *e-mail* institucional é bem melhor, porque os conteúdos já ficam todos na nuvem. Eu me sinto frustrada, podada, um esforço intelectual e tanto, e tudo, tudo está parado (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020).

Eunice é mãe e professora da Educação Especial.

Nesse sentido, vocês poderão ler - no próximo item - como a demanda de estudantes com deficiência impactou na vida desta dela. Ela também contou que é mãe solo e que cuida

sozinha de seu filho que já possui 16 anos de idade e ele estuda em escola particular. Quando perguntei a ela, como se sentia ao ter que usar meios tecnológicos para “dar aula”, ela me respondeu apontando não só para os dilemas de acesso às tecnologias, mas também no dilema de professora de escola pública que também é mãe de aluno de escola particular. Segundo a entrevistada,

Eu me sinto desafiada. Eu sempre gostei das tecnologias. É muito diferente começar a trabalhar virtualmente, porque eu estou em casa e eles estão na casa deles. Agora esse desafio tem um preço e que não deveria estar sendo do professor. Meu orçamento financeiro foi totalmente impactado, porque assim, enquanto na pública tudo ficou muito tempo parado, na escola particular não teve escolha, eles já adotaram o meio virtual. Eu sou mãe solteira, crio meu filho sozinho e ele estuda numa escola particular. Então, tanto para proporcionar o acesso dele à educação e para o meu trabalho, eu tive que gastar, daí eu achei que comprando um celular estava tudo resolvido, mas que nada, não deu. Daí eu tive que comprar um computador. Eu estou toda endividada. Vou estar com dívida dessa pandemia até o ano que vem. Até minha internet eu tive que trocar, eu tinha uma internet de 2 megas, tive que passar para um pacote de 35 megas [...] A vida virou uma loucura porque se mistura à vida da professora com a vida de mãe. E eu vou te dizer: mesmo na escola particular eles estão com dificuldade, as aulas não têm qualidade na transmissão, eu fiz toda uma adaptação e investimento para o meu filho poder assistir aula e é horrível, ver meu filho assistindo uma aula sem qualidade técnica(...) (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020).

O adjetivo “loucura” para caracterizar a transformação da vida durante a vigência do ensino remoto também já foi usado no tópico anterior pela Melinda. Ambas estão a se referir ao endividamento para adquirir ferramentas tecnológicas, ao desafio de desenvolver sua atividade laboral por meio virtual a partir de casa, assumindo os custos dos equipamentos necessários para seu trabalho e para a aula de seus filhos. E, ao mesmo tempo, estão constatando as inúmeras dificuldades que as escolas particulares também tiveram para garantir uma aula de qualidade, ou o quanto que, nem lá, o ensino e a aprendizagem estiveram garantidos durante o ensino remoto, como podemos lembrar pela desmotivação de seus filhos para assistir às aulas por meio virtual.

Professora Eunice contou que antes mesmo do Governo do Estado recomendar a implementação do ensino remoto, ela já havia agilizado esta modalidade diretamente com os familiares de seus alunos e, ao encontrar inúmeras barreiras, ela novamente enfatizou o dilema da professora de escola pública que ao mesmo tempo é mãe de estudante de escola particular.

Eu já mandei seis mensagens para a gestão e eu não consigo os *e-mails* institucionais. Eu já fui até procurar outra carga horária. A gente se sente um nada. Isso está me fazendo muito mal e me maltratando muito. Mas eu não vou deixar de fazer porque um ou dois alunos não podem. Eu lembro do meu filho, e se meu filho pode, por que o meu aluno não pode? Eu tenho consciência de que não vai ser 100%, mas é necessário fazer. Meu psicológico não está bem, eu me sinto nadando contra a maré. Saber se meu trabalho não tem resultado, eu saio fora... (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020).

“Se meu filho tem direito, porque o filho do outro não vai ter?”, “se meu filho pode, porque o meu aluno não pode?” diz Eunice ao deixar explícito que a ausência de uma política para garantir a execução da educação pública, somado ao fato dela poder observar, através do filho dela, que a escola particular está funcionando, representa para ela um grande incômodo. É como se ela também se sentisse responsável pelo fato de as escolas públicas estarem paradas.

A reflexão de Eunice tem uma carga ética em se comprometer com o acesso à educação para seus alunos que são um público com grandes particularidades. Diante a omissão do Estado, era como se a professora Eunice assumisse para si o peso de buscar uma solução para um problema que deveria ser encarado como de responsabilidade do Estado.

Retomo aqui a posição de ambivalência que as professoras estão imersas no exercício da profissão, o que também foi perceptível na pandemia. Diante das insuficiências para realização do ensino remoto, bem como as insuficiências do sistema de saúde que voltado para combater a disseminação do coronavírus não estava atendendo a outras demandas de saúde já existentes, muito menos atento para novas demandas surgidas em decorrência da pandemia, Eunice, demandada por responsáveis de seus alunos se via pressionada a dar respostas.

Assim, numa dimensão prática, ela estava a ser para as pessoas que a solicitaram, a presença do Estado.

A reflexão da professora Eunice me leva a pensar na minha experiência. Parafraseando-a me pergunto: se minha filha pode, por que meus sobrinhos não podem? Na introdução desta dissertação, trago um longo relato de uma conversa pouco amistosa no grupo de *whatsapp* da minha própria família.

Pedro tem dois filhos na educação básica, um deles tinha, na época, a mesma idade que minha filha Iara, 17 anos, e, ambos, no começo da pandemia, estavam no 2º ano do ensino médio. João, como todos os outros estudantes de escola pública estadual, foi aprovado automaticamente para cursar o 3º ano do ensino médio sem ter tido nenhuma avaliação presencial e sem ter alcançado a média anual para ser aprovado, passou de ano apenas a partir das atividades repassadas pelo *whatsapp* que ele realizou.

Iara estuda em escola particular e as atividades dela foram suspensas por apenas 20 dias, pois desde o mês de abril de 2020 suas aulas recomeçaram por meio virtual pelo *google meet*.

Como afirmou Eunice, as escolas particulares também enfrentaram dificuldades para manter os estudantes motivados e ela enfatizou o quanto, lá, também houve a falta de qualidade técnica nas aulas.

Mas, me reportando aqui ao artigo de Kátia Reis de Souza, Gideon Borges dos Santos, Guilhermina Luiza da Rocha, Andréa Maria dos Santos Rodrigues, Luciana Gomes, Eliana

Guimarães Félix e Rosaldo Bezerra Peixoto intitulado “Trabalho Remoto, saúde docente e resistências coletivas em contexto pandêmico: a experiência de docentes da rede particular” (2021), destaco outras dificuldades elencadas pelos autores e autoras como a dificuldade do ensino à distância, a eliminação da interação física, a ausência de troca de olhares e da visualização da expressão facial dos estudantes para saber se entenderam ou não o assunto abordado. Dificuldades estas que muitos estudantes da escola pública sequer chegaram perto de viver, pois lhes faltou o basilar: o acesso à internet e ao aparelho eletrônico para viabilizar o ensino remoto.

Pedro, enxergando essa dimensão da realidade de que professoras e professores da escola pública colocam suas filhas e filhos para estudarem em escolas particulares foi enfático: “o comodismo maior dos professores, desculpa o que eu vou falar, não é referente a ti, mas é referente a maioria, é porque seus filhos, os filhos dos professores a maioria estão em escolas particulares”.

Pedro tratou de responsabilizar os/as professores/as e o sindicato que nos representa pelo fato das escolas públicas estaduais terem ficado fechadas durante todo o ano de 2020, pela falha implementação do ensino remoto e pelo fato dos/as estudantes terem sido aprovados, na fala dele, “passando aluno por passar, avaliação por avaliar”.

A fala dele e as contradições aqui já expostas, que permeiam a vida da professora de educação pública que trabalha exaustivamente para que parte do seu salário seja para garantir que sua filha e/ou filho estude em uma escola particular, aflora um debate intraclasse. Na opinião de Pedro, as filhas e/ou filhos de professoras/es que estudam em escola privada estão em uma posição privilegiada e hierarquicamente superior aos estudantes da escola pública, “então se estão em escolas particulares, não é porque o professor ganha muito, mas também não ganha tão mal assim que não possa pagar uma escola mínima particular que dê para educar seus filhos”.

O conjunto dessa reflexão me remeteu à contribuição teórica de Michele Escoura e Renata Macedo no artigo intitulado “Tensionamentos e negociações de desigualdades: notas etnográficas sobre consumo, classe e gênero” (2018) onde elas demonstram, através das distinções de gênero estabelecidas na realidade pelo acesso ou não de crianças a itens do personagem Ben 10, bem como pelo consumo de empregadas domésticas a itens idênticos aos consumidos pelas patroas, diferenciações de classe e como ocorre na realidade as negociação das posições de classe.

Tomando como exemplo a experiência de minhas interlocutoras e interlocutores, no sistema privado de ensino, os/as responsáveis pelos estudantes assumiram o custo econômico

de toda a estrutura tecnológica necessária que precisava estar instalado nas residências para o acesso às aulas remotas. Isso favoreceu, assim, que as aulas pudessem ser realizadas de modo síncrono e com interações que, mesmo no limite das telas, dava aos estudantes a possibilidade de ver o/a professor/a, fazer perguntas e tê-la respondida imediatamente, simulando com mais proximidade a realidade da sala de aula presencial.

Já nas escolas públicas, a “aula” ficou restrita a troca de mensagens e informações pelo *whatsapp*. A grande maioria dos/as responsáveis de estudantes de escolas públicas, conforme demonstrou o meu campo, não tiveram recursos financeiros para garantir sequer o acesso a pacotes de dados móveis suficientes para regularizar o acesso de suas filhas e/ou filhos às mensagens e informações repassadas pelo *whatsapp*.

Pedro, ao perceber a diferença na oferta da educação entre escolas públicas e privadas, responsabilizou professoras, professores e também o sindicato que nos representa: “Aí é fácil os professores se acomodar, vou falar mais uma vez, o sindicato se acomodar, é porque os filhos deles não estão nas escolas públicas”. Essa era uma opinião corrente na sociedade e visível nas redes sociais que, aliás, não é, necessariamente, uma novidade na vida dos/as professores/as. Lembro bem que em outros períodos quando realizamos greves também era frequente ouvirmos que “fazemos greve porque não gostamos de trabalhar”.

No contexto do ensino remoto, em que o Estado não garantiu as tecnologias de informação e comunicação necessárias para sua realização, o que mais era desejado pelos/as responsáveis em meados de 2021 era o retorno das aulas presenciais. No entanto, neste período, professoras e professores do município de Ananindeua haviam tomado apenas a primeira dose da vacina e as escolas estaduais não haviam recebido as melhorias em infraestrutura necessárias para garantir a higienização que o contexto pandêmico exigia¹⁰⁰.

Além dos docentes estarem sobrecarregados com inúmeras exigências administrativas da secretaria de educação como mostrado no capítulo 2 e de, principalmente, as professoras estarem também sobrecarregada com a sobreposição do tempo para desenvolver seu trabalho remunerado junto aos trabalhos domésticos, ao trabalho de cuidados e o trabalho de substituir a professora e a sala de aula de seus filhos, ainda estávamos sob a cobrança da opinião pública, que nos responsabilizava pelo aprofundamento da crise na educação com a caótica implementação do ensino remoto.

¹⁰⁰ Neste período foi a óbito, por covid, um professor vinculado a escola pública estadual lotado em Belém, município vizinho de Ananindeua.

Como se não bastasse todos esses trabalhos e cobranças sobre os/as professores/as, no item a seguir vocês poderão acompanhar como as professoras, também vivenciaram o trabalho de cuidados com a saúde das/dos estudantes.

3.3 “A gente fez coisa que não era nossa obrigação fazer, mas a gente fez”

No início do século XX, durante o período da industrialização do Brasil e quando se colocou a necessidade de massificar a educação e a criação de mão de obra nacional mais qualificada, criou-se a demanda por um número maior de profissionais no setor educacional, bem como de estruturação de uma rede maior de ensino. Naquele momento, foi se construindo a ideia de que se as mulheres eram as pessoas que educam as filhas e filhos, então seriam elas também que deveriam educar as e os estudantes. Foi como se a tarefa de cuidados que as mulheres já desenvolviam em casa fosse estendida para as escolas.

Na época, se entendia também que as mulheres não tinham a obrigação de prover o sustento da unidade familiar, assim se justificava não ser necessário uma regulamentação salarial e, mais, por ser a profissão de professora, uma atribuição “naturalmente feminina”, as mulheres deveriam desenvolvê-la por amor e não preocupadas com o retorno financeiro que essa atividade deveria lhes render. Daí os baixos salários atribuídos às suas profissionais (Vianna, 2013; Louro, 2014).

A este processo histórico têm-se atribuído o nome de “feminização do magistério”, pois com a retirada dos homens das poucas salas de aula que existiam, na época, para ocupar outros postos de trabalho recém-criados com a industrialização, as mulheres brancas e de classe média encontraram ali a oportunidade para entrar no mercado de trabalho (Lins, Machado & Escoura, 2019).

Esse processo de feminização do magistério - representado como trabalho de mulher através da associação ao trabalho de cuidados e a atribuição das mulheres por também exercerem o papel de mães - segue presente atualmente e, na pandemia, foi reforçado e aprofundado, pois diante da multiplicação do trabalho de cuidados e a transferência das escolas para dentro das residências, as professoras mães viveram a intensificação da ideia de que por serem professoras e mães teriam que “naturalmente” assumir os inúmeros trabalhos que na pandemia foram realizados a partir de nossas casas.

A frase que dá título para esta seção é da professora Maria. Eu a destaquei porque essa frase sintetiza um outro tipo de trabalho atribuído as docentes que deveria ter sido assumido pelo Estado. Maria usou aquela expressão para nos contar sobre uma situação que se apresentou para ela durante o ensino remoto:

Olha teve um caso de um aluno que a mãe ligou para dizer que ele estava passando por um quadro de depressão, pedindo para dar uma atenção especial a ele. Então, eu ia na hora da minha aula, passava o conteúdo para a turma e em seguida eu ia no “pv” [expressão para designar mensagens privadas] dele: “E aí Fernando?”. Para saber se ele estava acompanhando. Às vezes ele respondia logo, às vezes ele demorava, demorava, e eu preocupada. Tinha vezes que ele ia me responder lá pela meia-noite, eu já estava me aquietando para dormir, mas daí eu pensava, “não, mas eu tenho que responder este aluno, né, vai que?”. Então, quer dizer, até isso a gente fez. Eu tive maior atenção com ele. Quando voltou a aula presencial eu percebi que ele vinha mais perto de mim, conversava, ou seja, foi fruto da atenção que eu dei a ele pelo zap. Ou seja, a gente fez coisa que nem era nossa obrigação fazer, mas a gente fez (Maria, Ananindeua, conversa em observação de campo em 01 de fevereiro de 2022).

O estudante Fernando tinha o contato com professoras e professores por meio virtual e eu, na ocasião do campo, tive contato com vários desses profissionais através de uma roda de conversa, mas apenas professora Maria contou que foi solicitada pela mãe do estudante para dar uma atenção especial devido ao estado depressivo do aluno.

Assim como Maria, eu também mandava mensagem na conta privada do estudante a fim de estimulá-lo a participar da aula. Trago, aqui, também, o relato da professora Beatriz, que contou da seguinte maneira como identificou quadro de adoecimento entre os estudantes:

Lá [se referindo ao seu vínculo profissional em escola particular] a gente já foi orientado em como abordar esses aspectos mais emocionais com os alunos. Eu me preocupo muito em saber como estão de fato, esses alunos e eles estão muito adoecidos. A gente também adoece. Eu precisei buscar ajuda com especialista, mas para os alunos não há esse recurso (...) eu fiz uma atividade com eles, para eles contarem um pouco sobre a história de vida deles. Nossa! Eu li cada coisa! Tem adoecimento de todo tipo. Eles dizem que não veem mais sentido em viver, que não sabem por que estão nesse mundo. É muito triste. (BEATRIZ, ANANINDEUA, conversa em observação de campo em 19 de janeiro de 2022).

Beatriz é professora de Sociologia, na sua fala fica explícita a preocupação com a saúde mental dos estudantes. Ao refletir sobre o adoecimento emocional que ela mesma vivenciou durante a pandemia, somado à experiência de trabalho em escola particular onde ela recebeu formação sobre como abordar questões emocionais, ela se preocupou com a saúde de seus estudantes da escola pública por saber que estas e estes não teriam como acessar serviços especializados.

Diante disso, a professora fez uma atividade direcionada sobre história de vida - que poderia ou não ter atraído os estudantes para se remeter ao assunto - onde ela identificou todo tipo de adoecimento e, nas palavras de Beatriz, “eles dizem que não veem mais sentido em viver, que não sabem por que estão nesse mundo. É muito triste”.

Assim como Maria e Beatriz, compartilho com vocês a experiência de professora Eunice. Pois, enquanto a experiência de demanda de serviços de cuidados para com estudantes

da professora Maria foi no período do “ensino” remoto e o de professora Beatriz foi quando as aulas voltaram ao regime presencial, a experiência de professora Eunice foi no ano de 2020, quando as aulas estavam completamente suspensas na rede pública de ensino:

Eu fui chamada para ir à casa de um aluno autista, porque ele estava se mutilando ... Eu estou preocupada em saber como eles vão voltar. Se vão voltar. Daí eu não posso ficar parada vendo essa situação. Eu não consigo ficar parada. Eu peguei entrei em contato com os pais dos meus alunos, fiz um levantamento com eles para saber se eles têm celular, computador, perguntei se eles topavam a gente tentar retomar as aulas, eles concordaram, eles querem, porque eles precisam de ajuda. Daí eu montei uma sala virtual, apresentei todo o material da aula para os pais, pois eles que vão fazer o acompanhamento em casa. Eu e mais 2 professores, a professora Janete, que tu conheces e o professor Júnior. Mas aí a gente não vê retorno e nem apoio da direção da escola. (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020).

Ao ouvir Eunice, percebi que ali tinha uma particularidade, pois os estudantes com quem ela trabalha são pessoas com demandas diferenciadas provocadas por alguma deficiência física ou mental. Então, pedi que ela falasse um pouco mais sobre as particularidades das crianças autistas e, para me explicar, ela retomou o caso do estudante que passou a se automutilar durante a pandemia.

Assim, o autismo possui vários níveis, os principais são o leve, o moderado e o profundo. A depender do grau de autismo que a criança tem, ela apresenta determinadas características. A criança autista ela é fixada em rotina. Então, a escola já fazia parte da rotina dessas crianças. Então, se você quebra a rotina delas, você tira o chão, você desestrutura todas essas crianças e tudo pode acontecer, eles começam a se maltratar, eles choram, eles não querem comer. Para ti ter uma ideia, eu tenho dois alunos que não saem nem do quarto, a mãe não consegue tirar do quarto nem para levar numa consulta. Ela só consegue consultar o filho, através de foto. Eu fui chamada na casa de um aluno que estava se mutilando. Eu fui lá. Cheguei lá e perguntei: por que você está se cortando? Ele disse “Eu queria ir para escola”. No autismo existe taxa muito elevada de suicídio quando eles regredem. Foi horrível ver aquela criança mutilada. Antes da pandemia, ele estava bem. Eu só não chorei porque a gente tem que ser forte. Depois que eu estive lá, ele parou de se cortar (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020).

Na Pandemia, a saúde se converteu na principal preocupação de toda a sociedade, tanto que isso aparece com muita força na fala dos docentes, no entanto, notei um diferencial. Foi no relato das professoras que percebi o engajamento para solucionar questões de adoecimento dos estudantes que chegaram até elas. No relato dos professores, a questão da saúde dos estudantes também aparece, mas, nas falas deles, isso está ligado com uma preocupação com a sua própria saúde e a de seus familiares.

Assim, também ocorreu com a questão do trabalho doméstico, cujo qual foi na fala das professoras que eu percebi uma preocupação e um sentimento de responsabilização pela realização desses serviços. Entre os professores, apenas professor Geraldo contou que realizou trabalhos domésticos, mas sob o constante gerenciamento de sua esposa: “amor o arroz”, “amor

tem que buscar a Alice na escola”, “amor tem alguém batendo na porta”, o que demonstra que a carga mental para organizar os serviços domésticos não ficou sob a responsabilidade dele.

Quando o assunto foi o cuidado com crianças, adolescentes e idosos não houve menção por parte de nenhum dos professores que eu conversei de que eles tenham assumido essa responsabilidade. Já as professoras ocuparam também muito do seu tempo cuidando da saúde de familiares e, no caso de Raimunda, me pareceu que mesmo adoecida ela seguiu cuidando de seu pai e de sua mãe, ambos idosos e debilitados.

A pandemia exponenciou os trabalhos de cuidados, seja devido a novos hábitos de higienização necessários para se proteger do coronavírus, bem como com a recomendação de evitar a recorrer às unidades de saúde e hospitais¹⁰¹, seja com a prolongada suspensão das aulas presenciais em creches e escolas, eliminando assim o suporte estatal às famílias.

E, ainda, com as restrições de circulação entre as pessoas, eliminou-se inclusive a possibilidade de se recorrer às redes de apoio e solidariedade mais íntimas e de afeto para os cuidados de crianças pequenas e idosos. E isso tudo, vale lembrar, em meio ao caos que a pandemia trouxe para a realidade, somando-se na vida dos/as professores/as a insuficiência das políticas educacionais do Estado e a pressão da sociedade sob tais profissionais, culpabilizando os pela precariedade do ensino que estava sendo “ofertado” aos estudantes.

A atenção das professoras Maria, Beatriz e Eunice com a saúde dos estudantes evidenciava a feminização do trabalho de cuidados. Na ausência de uma política pública voltada para atender a demanda de saúde mental dos estudantes das escolas públicas, os familiares e responsáveis recorreram às professoras. Na escola que Eunice trabalhava, havia duas professoras e um professor de atendimento educacional especializado, mas foi à Eunice que a família recorreu.

Vale perceber que não é incomum familiares recorrerem às professoras para tratar de aspectos relacionados ao adoecimento dos estudantes. No entanto, me chamou atenção na conversa com os interlocutores que, embora esses familiares também tivessem acesso aos professores homens da escola, não era a eles que as famílias recorriam. Neste sentido, esses exemplos nos ajudam a perceber a presença de um componente histórico das relações sociais no Brasil: uma imbricação entre feminização do magistério e a feminização do trabalho de cuidados.

A experiência dessas professoras me fez relacionar meus dados de campo com a pesquisa de Denise Pimenta. A referida antropóloga desenvolveu sua tese de doutorado sobre

¹⁰¹ O que ocorreu principalmente quando as redes hospitalares ou funerárias estavam chegando ao limite da capacidade de atendimento à população ou quando entraram em colapso e fecharam as portas.

a epidemia do ebola, no período de 2014 a 2016, cujo epicentro se localizou em países do oeste do continente africano. Com a tese intitulada “O Cuidado Perigoso: tramas de afeto e risco na Serra Leoa (A epidemia do ebola contada pelas mulheres, vivas e mortas)”, publicada em 2019, a pesquisa sobre (e com) mulheres em estado de risco buscou compreender toda a rede de relações estabelecida em torno das mortes por ebola, compreendendo como as mulheres negociavam o tempo todo com o perigo para promoverem o cuidado em suas redes de afetos.

Pimenta chegou à conclusão de que as mulheres foram as que mais morreram, bem como foram as que mais se recuperaram da contaminação do ebola, por ser a elas atribuído o serviço de cuidados.

Sendo assim, eram elas que entravam em contato com os excrementos das pessoas adoecidas e com os cadáveres dos mortos, situações em que foi maior o índice de transmissão do vírus. Essa aproximação das mulheres com o cuidado dos corpos adoecidos provocou o aumento da contaminação feminina, mas, ao mesmo tempo, também foram elas que mais sobreviveram à contaminação, pois a rede de cuidados em torno das mulheres era muito maior que a rede de cuidados em torno dos homens. A pesquisadora também percebeu que essas mulheres, ao desenvolver o trabalho de cuidados com seus parentes, pacientes ou amigas, o faziam consciente do risco que estavam correndo e sem nenhum romantismo, o faziam porque sabiam que cabia a elas essas atribuições: “Uma mulher não tem coragem de deixar para trás seu marido doente e nem seus filhos” (Pimenta, 2019, p.11).

Essa ideia de que a mulher assume o risco do cuidado perigoso conscientemente me faz retomar a fala de Maria que tomei para subtítulo deste item: “a gente fez coisa que nem era nossa obrigação fazer, mas a gente fez” e a experiência de Eunice. Ela assumiu o risco do cuidado perigoso ao se deslocar até a casa do estudante que estava se mutilando para auxiliá-lo, em um momento de alta disseminação do coronavírus e em que ainda não havia vacina para combater a disseminação da covid. As professoras foram demandadas por familiares para auxiliar em questões de saúde dos estudantes e elas, ao serem demandadas, se mobilizaram para auxiliar esses estudantes e, por conseguinte, o núcleo familiar ao qual essa ou esse estudante tem pertencimento, mesmo conscientes de que essa era uma atividade que fugia do âmbito de suas atribuições profissionais.

Não vejo romantismo na dedicação das professoras com a saúde das estudantes e dos estudantes, mas sim um gesto de solidariedade e até de resistência diante a ineficiência do Estado, tanto para o desenvolvimento do ensino, como para responder a demandas emergenciais de saúde que estavam aflorando naquele momento.

Quando o adoecimento extraordinário desce ao cotidiano, ou seja, quando milhares de pessoas estavam indo a óbitos provocados pelas inúmeras mutações do coronavírus e, contraditoriamente, o governo federal propagava medidas que favoreceram a disseminação do vírus, o trabalho dessas professoras de auxiliar e até socorrer estudantes em estado de extrema vulnerabilidade emocional pode ser entendido como resistência à lógica dominante que imperava no território nacional. Parafraseando Pimenta, é dentro do cotidiano e em suas tramas que, mesmo dentro da pandemia do coronavírus, a vida pode ser refeita, reproduzida e reinventada.

O trabalho de cuidados, assim como o trabalho doméstico são em nossa sociedade naturalizados como trabalho feminino, seja esse trabalho remunerado ou não. Em trabalhos remunerados, as mulheres também são maioria em profissões associadas ao cuidado, como historicamente foi o caso da profissionalização do exercício do magistério (Lobo, 2004).

No Brasil, as mulheres ocupam 79% dos cargos de magistério na educação básica, em números absolutos isso significa que de um total de 2,3 milhões de profissionais, 1,8 milhões são professoras (Inep, 2023). Os números oficiais já mostram muito da nossa realidade e minha experiência e a de minhas interlocutoras durante o ensino remoto me permitem complexificar a questão.

Durante a pandemia, o trabalho de cuidado precisou ser intensificado. Enquanto a demanda de cuidados em casa aumentava por conta dos adoecimentos por covid, equipamentos públicos de atendimento à bebês, crianças e adolescentes, particularmente o funcionamento presencial de creches e escolas, iam sendo suspensos. E com bebês, crianças e adolescentes em casa, dobrava-se ou triplicava-se o trabalho de cuidado.

Ao olhar para o relato de minhas interlocutoras e interlocutores, ficou evidente que esse trabalho recaiu sobre as mulheres e isso me remeteu a definição de cuidado que Helena Hirata no artigo “Comparando relações de cuidado: Brasil, França, Japão” aporta suas análises, definindo cuidado como um “trabalho material, técnico e emocional atravessado por relações sociais de sexo, de classe, de raça, entre diferentes protagonistas: os provedores e provedoras do cuidado, de um lado, os beneficiários e beneficiárias do cuidado, de outro” (2020, p.26).

Em minha pesquisa, encontrei professoras-mães cuidando de crianças ou adolescentes, professoras-filhas cuidando de sua mãe, professoras-mãe-esposa cuidando de sua filha e marido, professora na condição de mãe e de filha cuidando do filho adolescentes e de seus pais, ambos idosos e com problemas de saúde delicados, e todas as professoras, de modo geral, responsáveis pelo trabalho doméstico de suas casas, sendo poucas compartilhando esses afazeres com outras pessoas.

Foram raros os relatos de professoras que compartilhavam com outros adultos o serviço de cuidados com filhas e ou filhos e, quando apareceu relatos de professoras cuidadoras de idosos, esse trabalho apareceu sendo realizado tão somente por elas. E foi curioso que na experiência das professoras, somente delas e não de professores, também se colocaram situações em que os beneficiários dos cuidados foram as/os estudantes e elas desenvolveram meios de dar retorno a eles. Além disso, essas iniciativas foram realizadas mesmo sem o apoio da gestão.

Com relação a realização do trabalho doméstico foi frequente o relato de que essas professoras demitiram as empregadas domésticas¹⁰² ou reduziram o número de atividades dessas trabalhadoras em suas residências. Segundo Gabrielle Tavares da Silva e Luísa Maria Silva Dantas em “Idas e Vindas e Vidas: cotidiano e trabalho doméstico remunerado durante a pandemia da Covid-19 em Belém/PA”, as dispensas de trabalhadoras domésticas tiveram o maior índice no primeiro semestre de 2020, e em alguns casos, as autoras, aportadas em dados do IBGE, refletem que essas dispensas não vieram acompanhadas com a devida remuneração pelo tempo de serviço prestado por essas mulheres.

A imensa diversidade dos trabalhos de cuidados e a ambivalência entre as professoras mães e as empregadas domésticas que por estas foram demitidas, me levou a refletir sobre o conceito de “bipolarização do trabalho” feminino que, segundo Helena Hirata no artigo “Tendências recentes da precarização social e do trabalho: Brasil, França e Japão” (2011) é uma tendência mundial. A pesquisadora, em diversos artigos¹⁰³ e, ancorada em Daniela Kergoat, explica em escala mundial que o ínfimo crescimento de postos de trabalho ocupados por mulheres em cargos executivos ou em profissões intelectualizadas é acompanhado do crescimento massivo da precarização do trabalho das mulheres, as quais passam a desenvolver cada vez mais o trabalho de cuidados e o trabalho doméstico, seja vinculada por uma jornada de 40 horas semanais ou por jornadas parciais de trabalho.

Segundo suas análises, as mulheres que ocupam lugar de destaque em suas profissões acabam por delegar o trabalho de cuidados e o trabalho doméstico a elas atribuídas para outras mulheres que não tiveram a oportunidade de qualificar sua mão-de-obra. Com isso o “sucesso”

¹⁰² Esse trabalho no Brasil é um resquício do período da escravidão quando mulheres negras escravizadas eram alocadas na casa do Senhor para fazer os trabalhos que as senhoras brancas se recusavam a fazer. Apesar de termos passado para o período republicano e oficialmente ter sido “abolida” a escravidão no Brasil, não houve por parte do Estado brasileiro políticas para inserir ex-escravas e ex-escravos nas novas relações de trabalho. Assim até hoje essa profissão existe e é ocupada predominantemente por mulheres negras. Para aprofundar sobre o assunto ler: Kehl, 2023; Dantas; 2016 e Macedo, 2021.

¹⁰³ Para mais, ver: Hirata, 2005; 2009; 2011.

de empresárias, engenheiras, médicas, arquitetas, jornalistas, professoras universitárias, pesquisadoras, advogadas, entre outras, estaria contraditoriamente sustentado pelo trabalho doméstico e trabalho de cuidados desenvolvido por mulheres com baixa remuneração salarial, com pouco ou nenhum direito garantido, trabalho este em expansão na mesma intensidade que a precarização do trabalho feminino.

Neste sentido, retomo a experiência de minhas interlocutoras, onde muitas me contaram que dispensaram suas empregadas domésticas e percebo que durante o ensino remoto essa bipolarização analisada na vida das professoras da educação básica e trabalhadoras domésticas ficou ainda mais acentuada, agravando as condições de vida nos dois polos.

As empregadas domésticas se viram desempregadas e com tempo livre para cuidar dos seus, mas como cuidar, por exemplo, de sua própria alimentação e da alimentação dos seus sem ter uma fonte remuneratória? No outro polo, as professoras mães e/ou filhas e/ou esposas que já possuíam uma jornada de trabalho remunerado exaustiva, agravada no ensino remoto pelas inúmeras exigências burocráticas do governo do Estado, se viram sobrecarregadas e desempenhando inúmeros trabalhos de cuidados e o trabalho doméstico.

Em outras palavras, a feminização do magistério é acompanhada pela pauperização das trabalhadoras domésticas e/ou cuidadoras. Essa dinâmica retroalimenta pensamentos, atitudes e políticas que se fundamentam na ideia de que essas profissões são desenvolvidas por mulheres não por termos competência ou qualificação para desenvolvê-las, mas por suporem que somos propensas aos trabalhos de cuidados, que são socialmente atribuídos a nós, como se essas habilidades de cuidar (Hirata, 2005) e a de educar (Vianna, 2013; Louro, 2014) fossem habilidades naturais oriundas da maternidade, mascarando relações desiguais de gênero e de trabalho.

Neste sentido, a reflexão conflituosa entre cuidar de si e cuidar do outro me leva a refletir sobre como as professoras mães, filhas e/ ou esposas, além de sobrecarregadas pelas inúmeras exigências burocráticas e desnecessárias do governo do Estado, conforme demonstrei no 2º capítulo, lidaram com mais sobrecargas de trabalho: as demandas do trabalho doméstico, as demandas dos serviços de cuidados com seus familiares, as demandas escolares de seus filhos (as) e as demandas de saúde das/dos estudantes.

Um outro elemento invisível à sociedade e por isso muito importante de ressaltar é a carga de trabalho emocional que as professoras vivenciaram no ensino remoto. Se ver “obrigada” a atender um estudante após a meia-noite, como ocorreu com Maria, por ter sido alertada que aquele estudante estava em um quadro depressivo, ou como ocorreu com Eunice que se deslocou até a casa de um estudante, mesmo quando ainda não existia vacina para

minimizar os efeitos do coronavírus, preocupada com o alto índice de suicídio entre crianças autistas, demonstra que essas professoras assumiram uma posição de cuidar da saúde dos referidos estudantes, mesmo não sendo uma atribuição de sua profissão, e que ao fazer isso, elas estão assumindo o cuidado perigoso¹⁰⁴ e “compensando” uma falta de atuação do Estado quanto às políticas de saúde necessárias para atender demandas de saúde mental, bem como para atender necessidades de estudantes autistas¹⁰⁵.

Particularmente, o governo do Estado do Pará, ao não garantir o suporte estrutural e material seja na política educacional ou na política de saúde para os estudantes, colaborou para cristalizar a associação de trabalho de cuidados, trabalho doméstico e o trabalho de educar como atribuições inatas às mulheres, e com isso contribuiu para o aprofundamento da precarização do trabalho das mulheres e a precarização da vida na unidade familiar, o que também poderemos analisar no próximo item, ao observarmos o que aconteceu na vida das professoras quando elas adoeceram, sejam por um doença pré-existente ou infectadas pelo coronavírus.

3.4 “A gente não pode se dar ao luxo de adoecer”

Em outubro de 2023, enquanto eu e meu companheiro aguardávamos o atendimento de urgência para Maya, nossa bebê de 1 ano e 4 meses, naquele momento, na recepção de um hospital, um caso chamou minha atenção e me remeteu a esta dissertação. Observei uma mulher e um homem cuidando de uma criança de colo ainda que ambos também estivessem convalescentes. Me perguntei se eles também estariam na fila para serem atendidos quando a mulher, então, atendeu o telefone e eu a escutei contar que a criança já havia passado com o pediatra e aguardava para fazer exame, e que o homem também iria passar com o médico de plantão.

E após um tempo em silêncio escutando quem estava do outro lado da linha telefônica, ela exclamou: “e eu? Eu não posso me dar ao luxo de adoecer”. Imediatamente me lembrei da expressão sendo usada pela professora Eunice e me dei conta que essa expressão é quase um dito popular na vida das mulheres que conheço.

Na pandemia, as mulheres também adoeceram. Seguindo à risca as orientações dos órgãos de saúde, o protocolo para pacientes de covid significava ficar 14 dias em isolamento, evitando contato com as pessoas para conter a proliferação do vírus. Mas como a vida acontecia quando as mulheres precisavam passar pelo isolamento protocolar para a recuperação de covid?

¹⁰⁴ Conceito desenvolvido por Denise Pimenta em sua tese de doutorado, sobre o qual já discorri neste capítulo.

¹⁰⁵ A reflexão sobre o trabalho de cuidado com a saúde dos estudantes assumido pelas professoras, me remeteu também ao artigo de Arlie Hochschild, 2012.

O relato de Eunice sobre como ela vivenciou o período em que estava adoecida por covid nos ajuda a entender a experiência dela e a retomar nossas memórias.

Meu pai sofreu um AVC e passou uns 15 dias na UTI. Tive duas irmãs que foram contaminadas, elas trabalham na área da saúde, então elas eram uma preocupação constante. Eu sofri muito porque sou do grupo de risco e não podia ter contato com elas. Elas diziam que estavam bem, mas eu não acreditava que elas estavam bem. Foi horrível. Quando eu adoeci então... Quando eu adoeci, não tive quem cuidasse de mim. Eu chorava muito. Eu não tive ninguém para fazer compra para mim. Eu tive que ir ao supermercado sem querer ir. Quem me apoiou foram minhas amigas. Uma delas foi uma vez fazer supermercado para mim. Mas assim, a vida de mãe solteira não é fácil, mas também a gente tira força de onde não tem, a gente bota na nossa cabeça que a gente não pode se dar ao luxo de adoecer. Eu não tenho o direito de ser frágil, entende. Então, quando eu adoeci, eu já tinha preparado o meu filho: faça assim, está tudo na geladeira, me sirva assim, e ele fez tudo direitinho. (Eunice, Ananindeua, entrevista em 29 de outubro de 2020)

O trecho acima da fala de Eunice foi a resposta dela quando eu perguntei sobre sua saúde. Observem que Eunice, antes de falar da sua saúde, falou primeiro do adoecimento de seu pai e de suas irmãs, relacionando o adoecimento deles com o seu próprio adoecimento. Por ela ser do grupo de risco, ela não podia ter contato com as irmãs que são profissionais da área da saúde. Na pandemia, os profissionais da área de saúde estavam entre os mais expostos à contaminação pelo coronavírus, pois eram esses profissionais que socorriam as pessoas adoecidas e entre estas pessoas havia uma atenção maior àquelas que se enquadravam nos grupos de risco¹⁰⁶.

Quando Eunice adoeceu contou com o apoio de uma amiga que foi ao supermercado e fez compras para ela e contou com os cuidados de seu filho de 19 anos. Antes de adoecer, ela já havia ensinado ao jovem sobre como ele deveria cuidar dela e ela disse que ele fez tudo direitinho, mas ainda assim ela se sentiu sozinha, “foi horrível [...] não tive quem cuidasse de mim. Eu chorava muito”. Embora Eunice tenha sido cuidada pelo filho, como ela mesma afirmou, e tenha tido o apoio da amiga para realizar compra de supermercado, esse cuidado foi incompleto, pois não só Eunice se sentiu desamparada, como contou que foi ao supermercado contrariada, muito provavelmente adoecida.

Esses elementos deixam perceptível que o “luxo” de adoecer é uma ironia. O que gostaríamos de dizer é que mulheres também adoecem como qualquer outra pessoa. O luxo não está em adoecer, porque o que mais desejamos é permanecer saudável, principalmente no contexto em que antídotos ao coronavírus ainda não existiam ou não estavam disponíveis no Brasil. O suposto “luxo” que a situação de adoecimento proporciona a quem está doente é o

¹⁰⁶ Foram considerados grupo de risco as pessoas com anemia falciforme, problemas respiratórios, fumantes de longa data, hipertensos, diabéticos, pessoas com doenças crônicas, gestantes, puerpéras e pessoas com mais de 60 anos e crianças menores de 5 anos de idade.

repouso, os cuidados com a alimentação e com o corpo em geral, do qual Eunice não pôde usufruir plenamente.

O relato de Raimunda, seguiu a mesma lógica que Eunice. Eu perguntei a ela sobre a sua saúde, mas ela primeiro comentou sobre a saúde de seus pais, para em seguida falar de si. Vejam:

Aqui em casa nós estamos com todos os cuidados, não recebemos visita de ninguém, porque tu sabes, o papai e a mamãe são idosos, e eu não consigo nem pensar na possibilidade. O papai tem uma pedra na vesícula que não pode tirar. A mamãe está aqui sempre do jeito dela. Eles não pegaram covid e nem vão pegar. O papai teve um AVC dia 25 de junho [de 2020], foi para o hospital, eu fiquei desesperada, mas graças a Deus, covid ele não pegou, mas agora está aqui, se recuperando e não pode mais dirigir [...] e eu tu sabes tenho que por orientação médica fazer exercício físico. Daí eu tive crises horrendas na coluna, porque não podia me exercitar, estava tudo fechado. Agora eu já voltei para a academia, porque eu preciso, é uma questão de saúde. Eu fiquei muito gorda, porque a única coisa que a gente podia fazer era comer, não podia ir ao cinema, que eu adoro, não podia ir a lugar nenhum, então eu caprichava na comida e comia bastante, às vezes comia desesperadamente para esconder a ansiedade (Raimunda, Ananindeua, entrevista em 30 de outubro de 2020).

Na fala de Raimunda, ela conta que teve “crises horrendas na coluna”, justificando que as crises foram “porque não podia se exercitar”, mas conta também que seus pais, ambos idosos, estão sob seus cuidados. Mesmo já tendo dito que teve crises horrendas na coluna por não se exercitar, Raimunda, diz que já voltou para a academia e acrescenta, “porque eu preciso, é uma questão de saúde”, parecendo que Raimunda teme ser julgada por estar fazendo academia em meio a pandemia, ou talvez esteja ela mesma reforçando para si que ela precisa da academia por uma questão de saúde.

A maneira como Raimunda reporta-se sobre a experiência de cuidar da sua saúde, expressa o entendimento de que ela não se sente confortável por ter que cuidar de sua própria saúde indo à academia. Raimunda me contou que teve crises horrendas por não poder fazer exercícios físicos, mas ela não mencionou que tenha recebido algum cuidado de outra pessoa quando esteve doente, muito menos que, quando ela esteve doente, outras pessoas da família tivessem passado a substituí-la no cuidado com seus pais.

Parece que a experiência de Raimunda também se circunscreve na insígnia “não podemos nos dar ao luxo de adoecer”, que o incômodo por ter que se cuidar conflui para o pensamento de Joan Tronto, destacado por Laura Lowenkron (2023), de que muitas vezes as provedoras de cuidado entendem que suas necessidades de cuidar de si mesmas entra em conflito com o cuidado que elas devem oferecer aos outros.

Aprofundando o debate sobre a ética do cuidado numa perspectiva crítica feminista, Laura Lowenkron no artigo intitulado “Gênero, família e Estado: cuidado de crianças, pandemia e a gestão da (não) reabertura escolar”, explora as articulações entre gênero, família e Estado

a partir do tema do cuidado de crianças durante a pandemia de covid-19 com um recorte empírico de um estudo de caso das controvérsias em torno da gestão da (não) reabertura escolar no município do Rio de Janeiro, ela identifica como uma falsa polêmica o debate centralizado entre os efeitos de um fechamento prolongado ou de uma reabertura despreparada das instituições educacionais, que camuflam a questão central que diz respeito a invisibilidade do trabalho de cuidados, indispensável para o desenvolvimento da economia e da reprodução da vida que recaiu sobre as mulheres possibilitando ao Estado a suspensão das aulas.

Analisar as experiências de docentes da educação básica da Região Metropolitana de Belém durante a pandemia no período em que os mesmos passaram a “ensinar” a partir de suas casas, evidenciou inúmeras contradições já pré-existentes na sociedade, a saber, a feminização do trabalho doméstico, do trabalho de cuidados, do trabalho de ensinar e sua imbricação com a feminização do magistério, bem como o modo como a gestão do Estado interferiu na educação básica, delegando às professoras mães filhas e/ou esposas responsabilidades que não compete a profissão de educadoras, e com isso cristalizando relações sociais fundamentadas na desigualdade de gênero.

Portanto, a pandemia se desenvolveu numa sociedade em que a desigualdade de gênero, de renda e as crises dela derivada já estavam operando nas relações sociais e acrescentou de modo extraordinário o adoecimento físico e mental por covid-19, gerando novas dimensões de crise no ambiente familiar.

Por sua vez, o governo do Estado do Pará retardou o retorno das aulas presenciais, bem como não conseguiu satisfazer a demanda por serviços de saúde orientando as pessoas a primeiramente se cuidarem em casa, conforme demonstrei no capítulo 1 e com isso gerou a multiplicação dos trabalhos de cuidados que, como podemos ver neste texto, as professoras mães, filhas e/ou esposas assumiram a responsabilidade de realizar esses trabalhos e se sentiram sobrecarregadas com múltiplas e infindáveis jornadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito da experiência dos/das professores/as foi compartilhado apenas com seus familiares, mas houve momentos, vividos na pandemia, que perpassaram tanto a vida dos profissionais da educação, quanto de toda a sociedade em geral, a saber: o adoecimento por covid, o óbito e o luto inconcluso. Me dei conta desse aspecto doloroso e característico da realidade de crise trazido pela pandemia quando professor Miguel e professora Raimunda me contaram suas experiências. Ambos acentuaram em suas falas a falta que faz a despedida de um ente querido.

Miguel me contou que é do grupo de risco e pegou covid em 2020, quando ainda não havia vacina. Ele começou a sentir os sintomas e se dirigiu ao hospital. Quando os médicos confirmaram que estava com covid ele ficou desesperado, e contou que o motivo principal do desespero foi porque no dia anterior esteve com sua mãe, uma senhora de 85 anos de idade. Como ele mesmo disse: “graças a Deus, a mamãe, saiu ilesa dessa situação”. E prosseguiu contando o porquê: “A questão psicológica ficou muito abalada”.

Para Miguel, a questão psicológica também ficou abalada devido à perda para a covid de muitos colegas de profissão e de muitos amigos antigos. Ele se remeteu ao fato de ser do interior¹⁰⁷ e de lá ter deixado amigos de infância, e que quando soube do falecimento deles, ficou muito triste e ficou ainda mais triste por não poder ir até lá, se despedir. “Vizinho nosso de anos que se foram e a gente só soube notícia, sem poder fazer nada”, disse. Ele contou que a única coisa que pôde fazer foi mandar mensagens de *whatsapp*, o que na interpretação dele, foi o mesmo que não ter feito nada. Professor Miguel se referia à ausência de funeral.

Professora Raimunda fez um relato semelhante e associou a outros lutos vividos. Ela disse ser muito ruim não poder se despedir, porque o funeral “toda aquela cerimônia serve para a gente compreender a morte, serve mais para a gente, do que para o morto”. A experiência do luto não vivido levou ela a me contar sobre como seu filho, quando criança, assimilou a história sobre o falecimento de sua bisavó.

O garoto lembrava muito da bisavó, mas não tinha lembranças do funeral, então sempre que ele ia se referir a bisavó, dizia que a bisavó havia sumido. Ao me contar, Raimunda, que perdeu primos, primas, cunhados e muitos amigos durante a pandemia, acrescentou: “então

¹⁰⁷ Ser do interior, no senso comum, é ter nascido em uma cidade de pequeno porte, fora da Região Metropolitana de Belém. No grupo de pesquisa PUGNA - Etnografia, Poder e Socialidades, Joicieli Lima está fazendo um aprofundamento sobre a noção de interior e as implicações deste conceito no cotidiano de vidas ribeirinhas em São Sebastião da Boa Vista no Marajó. Sua dissertação foi defendida recentemente.

agora sou eu que digo, o Júnior não morreu ... ele sumiu, a Camila não morreu ... ela sumiu, o José não morreu ... ele sumiu, entende?”.

Devido ao risco de contaminação, durante a pandemia, o ritual de funeral foi suspenso, tanto em casos de óbitos provocado pelo coronavírus quanto os provocados por outras doenças, para evitar aglomeração. Quando os óbitos ocorriam em hospital, os corpos eram colocados em urnas fechadas e levados até o local de sepultamento sem que familiares e amigos pudessem se despedir da pessoa morta. Quando ocorriam na casa, o recomendado também era que ninguém tivesse contato com o corpo e que não se realizasse a cerimônia de sepultamento, para não gerar aglomeração e nem disseminação do vírus para mais pessoas¹⁰⁸. Na opinião de Raimunda, a ausência do funeral é a causa do crescimento do adoecimento por depressão. A percepção da professora conflui com o que a literatura tem a nos dizer sobre o assunto.

Maria Crepaldi *et al* (2020) no artigo intitulado “Terminalidade, morte e luto na pandemia de covid-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas”, com o objetivo de sistematizar conhecimentos sobre os processos de terminalidade, morte e luto no contexto da pandemia de covid-19, enfatiza que a pandemia também limitou a vivência do luto à medida que rituais fúnebres foram suspensos para evitar a disseminação do vírus, impactando na saúde mental dos sobreviventes.

A cerimônia fúnebre é um momento importante na experiência do luto. O tempo em que, antes da pandemia, os familiares levavam velando seus mortos era um momento que possibilitava uma despedida, um pedido de perdão e até a reconciliação entre vivos e mortos. Além disso, os preparativos da cerimônia funcionavam como uma última homenagem ao ente falecido. A interdição dos ritos fúnebres pode deixar a sensação nos familiares de que o ente querido não recebeu um bom tratamento em sua despedida, bem como a ausência da abertura da urna pode deixar a dificuldade da aceitação da morte daquele familiar.

Mesmo que o sepultamento não seja de pessoas do núcleo familiar, podemos também ser afetados devido a laços de amizade com alguma pessoa enlutada (Crepaldi *Et al*, 2020). Isso me remeteu à fala de professor Miguel: “essa coisa de você não poder estar lá para dar ao menos aquele abraço de solidariedade, aquele apoio, isso mexeu muito com a gente”. O sofrimento por não poder sepultar, comparecer aos funerais e se despedir de uma pessoa querida, ou mesmo de não poder consolar e amparar uma pessoa enlutada afetou a vida de toda a sociedade, assunto que merece mais estudo e reflexões.

¹⁰⁸ Situação que passou a ocorrer em Belém quando a taxa de mortalidade extrapolou a capacidade do sistema hospitalar e do sistema funerário.

No Pará foram 19.266 óbitos por covid, 37% das mortes de toda região Norte¹⁰⁹, sendo 6.722 apenas na Região Metropolitana de Belém, cidade que, em 2021, chegou a uma taxa de letalidade que era o dobro da taxa nacional¹¹⁰. Em que se pese, para além desses números, nossas memórias também são marcadas pelo sofrimento de parentes e amigos dessas vítimas que viveram o desespero de quem não conseguiu chegar ao hospital a tempo de ser atendido, ou de quem, ao recorrer ao hospital, o encontrou de portas fechadas porque a capacidade de atendimento já estava saturada¹¹¹.

O Estado do Pará, assim como outros estados da região Norte foram os primeiros em que o sistema de saúde e o sistema funerário entraram em colapso. Isso ocorreu em decorrência da precariedade de infraestrutura do sistema de saúde que, no ano de 2020 por exemplo, havia menos de 1 leito de UTI para cada 10.000 habitantes. Além das péssimas taxas de saneamento, eram grandes as dificuldades de acesso aos hospitais que detinham os poucos equipamentos, principalmente para a população indígena, quilombola e ribeirinha, com maiores restrições de deslocamentos para as áreas urbanas onde estavam os hospitais.

A pandemia aguçou a crise na saúde, assim como aguçou outras crises pré-existentes no mundo do trabalho, nas instituições políticas, nas famílias e na educação, como foi o foco deste mestrado. Crises estas que se retroalimentam e estão interligadas como as linhas de uma espiral, pois refletem o ordinário de uma sociedade desigual quanto ao acesso à educação, às tecnologias de informação e comunicação, à estabilidade no mercado de trabalho formal e às relações de gênero.

A pandemia incidiu sobre inúmeras contradições e desigualdades existentes na sociedade, tornando estas mais complexas à medida que o Estado não conseguiu conter os efeitos da crise sanitária na vida social e nem gerenciar o funcionamento do próprio Estado de modo a garantir a oferta dos serviços públicos, o que poderia ao menos ter minimizado as implicações da pandemia na realidade, como podemos constatar olhando para a educação pública.

Guiada pelo objetivo de compreender os efeitos sociais, profissionais e emocionais dos arranjos políticos emergenciais praticados pelo Governo do Estado do Pará na educação pública

¹⁰⁹ Dados disponíveis em <https://covid.saude.gov.br/>

¹¹⁰ Ver “Em Belém, taxa de letalidade da Covid-19 é quase o dobro da média nacional” em <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2021/04/02/em-belem-taxa-de-letalidade-da-covid-19-e-quase-o-dobro-da-media-nacional.ghml> . Acesso em 26 ago. 2024.

¹¹¹ O hospital Abelardo Santos no distrito de Icoaraci em Belém teve seu portão derrubado pela população que buscava atendimento no hospital logo após o governador ter anunciado que o hospital passaria por mudança no foco de seu atendimento, devido à super lotação das unidades de saúde com casos de covid-19. Ler mais em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/04/29/populacao-derruba-portao-de-hospital-publico-de-belem-em-busca-de-atendimento-em-meio-a-pandemia.ghml>

estadual durante a pandemia da covid-19 a partir da experiência de professores e professoras em quatro escolas da rede pública estadual de ensino no município de Ananindeua, na região metropolitana de Belém, construí essa dissertação tomando o recorte temporal do ensino remoto, tal qual enfatizado pelas interlocutoras e interlocutores como o momento de maior peso naquela crise. E enquanto nos capítulos 2 e 3 dei foco às memórias docentes, no capítulo 1 da pesquisa me debrucei nos documentos do governo do Pará para pôr em evidência como o Estado geriu a educação na pandemia. A isso, somei minhas próprias memórias enquanto professora da educação básica que também vivenciou a pandemia no exercício do magistério.

A curta temporalidade do decreto 609, que estabeleceu as primeiras medidas restritivas, suspendendo as aulas presenciais até o final de março de 2020, e da resolução 102/2020 do CEE, que estabeleceu o regime de aulas não-presenciais, demonstram que o Estado tinha a expectativa de controlar a pandemia, ou que ele não planejou previamente suas respostas às demandas que a pandemia trazia para a realidade. A meu ver, a segunda possibilidade tem mais lastro na realidade, visto o desabastecimento de máscaras e álcool em gel que ocorreu no Pará nos primeiros meses pandêmicos. Mesmo que o governo seja o órgão responsável por regulamentar e gerenciar a vida social, as legislações vinham sempre depois das novas consequências da pandemia na realidade.

O decreto 800, que estabeleceu as normas de funcionamento da sociedade considerando o nível de contágio pelo coronavírus e a capacidade hospitalar, promulgado após o primeiro pico de contaminação, elevação do contágio e óbitos no Pará também demonstra que o Estado estava sempre tentando reorganizar a sociedade, após os malefícios do coronavírus na realidade. Mas este tem um teor diferenciado do decreto 609. Ele traz em si um conteúdo de mais longo alcance, tanto que perdurou até o último mês do ano de 2021.

Entretanto, quanto ao decreto 800, ainda que tenha perdurado por um longo período, as ações que dele se desdobraram para serem realizadas principalmente pela Seduc, durante o ano de 2020, não foram suficientes para proporcionar o retorno das aulas presenciais nas escolas públicas no referido ano. Tendo todas as outras atividades econômicas e sociais retomado seu funcionamento presencial – ainda que com restrições de horário e de público – no decorrer do ano de 2020, as unidades escolares permaneceram fechadas. Nesse contexto, a indignação de Pedro, descrita na troca de mensagens do grupo de minha família, ganhou sentido: porque só as escolas públicas não voltaram a funcionar em 2020?

A sua republicação, em 27 de agosto de 2020, estabeleceu o retorno das aulas presenciais nas unidades de ensino a partir do dia 1º de setembro. Mas em 10 de outubro a Seduc ainda divulgava a realização de procedimentos de higienização das escolas para no dia

27 do mesmo mês o governador anunciar que as aulas presenciais retornariam apenas em 2021, com segurança sanitária e preservando a vida das pessoas. Nas escolas particulares, as aulas por meios digitais iniciaram em abril e as aulas presenciais retomaram no dia 1 de setembro de 2020.

Assim, o valor de R\$8.112.000,00 (oito milhões, cento e doze mil reais) que a Seduc declarou que investiu em insumos no ano de 2020 preparou as escolas para um retorno presencial que ocorreu somente em agosto de 2021. No início deste ano, já havia iniciado a vacinação no Estado do Pará, mesmo assim os índices de casos voltaram a crescer e uma nova cepa do vírus levou ao colapso o sistema de saúde e o sistema funerário do Amazonas, estado vizinho. Passaram-se alguns meses, e em março, foi a segunda vez de colapsarem esses dois sistemas no Estado do Pará.

Se num contexto de menor contágio e casos, como foi o segundo semestre de 2020, as aulas não retomaram de modo presencial, não seria no período de crescimento dos casos e de óbitos que elas iriam ser retomadas. Então, o governo do Estado não pode cumprir sua promessa, e ao invés de aulas presenciais, de janeiro a junho de 2021, ocorreram para toda a rede de ensino pública do Pará, as atividades pedagógicas não-presenciais, que ficaram conhecidas como ensino remoto.

No ensino remoto, a existência e o acesso das tecnologias de informação e comunicação se tornou tão importante quanto a presença da professora e do estudante para a realização das atividades pedagógicas. Sem poder ir presencialmente às escolas, com internet, um celular, computador ou *notebook*, estudantes ou docentes poderiam de qualquer lugar se conectar e interagir. Mas infelizmente a Seduc não providenciou a logística necessária para viabilizar o ensino remoto conforme estabelecido pelo Estado.

Isso mesmo. O governo Federal e o governo do Pará regulamentaram a realização de atividades pedagógicas não-presenciais como um meio de garantir a carga horária dos anos letivos, mas não investiram recurso para garantir a logística que essa modalidade de ensino emergencial requeria para funcionar a contento.

Contraditoriamente, sem ter providenciado tecnologia de informação e comunicação para viabilizar aulas síncronas, a Seduc pressionava gestoras e gestores das unidades escolares e estes, por sua vez, pressionavam os/as professores/as para que as atividades pedagógicas não-presenciais também ocorressem por meio virtual. Muitos docentes assumiram os custos da logística para si, adquirindo um pacote mais eficiente de internet ou outros aparelhos eletrônicos que permitissem o manuseio das plataformas digitais, ainda que isso tenham lhe levado ao endividamento.

Só que para a maioria dos estudantes e/ou seus responsáveis, foi impensável assumir os custos da logística necessária para viabilizar as aulas por meio virtual. Este fato colocou em evidência a desigualdade de renda entre professoras e professores e os estudantes ou seus familiares. Em geral, os estudantes devolviam suas atividades pedagógicas pela noite e/ou aos finais de semana, nos únicos horários em que eles conseguiam se comunicar, pois eles utilizavam o aparelho eletrônico de seus responsáveis e/ou acessavam a internet compartilhada de um parente ou vizinho.

A legislação do governo do Estado também previa o uso de atividades impressas como atividades pedagógicas não-presenciais para aquelas e aqueles estudantes que não tivessem acesso à internet pudessem ser “alcançados” pela escola. Mas se a Seduc não viabilizou o acesso e a logística necessária para garantir o ensino remoto, poderia a instituição pressupor que as/os estudantes teriam acesso a esses meios?

O fato é que a grande maioria dos estudantes não teve como garantir acesso à internet e nem a equipamentos tecnológicos, tanto que na Escola Gengibre, a impressão dos “cadernões” era para todos os estudantes. Não averigui como a gestão conseguiu esse suporte, porque em outras unidades de ensino, eu mesma fui solicitada a coletar para compra de resma de papel que seria destinada para impressão dos materiais.

A simultaneidade da ausência de acesso a tecnologias da comunicação e da informação para profissionais e estudantes, associada à cobrança para que as plataformas virtuais fossem utilizadas para realização de atividades pedagógicas não-presenciais, geraram sobre as/os professoras/es uma pressão gigantesca e o desequilíbrio total de seus horários de trabalho, bem como o apagamento das fronteiras de suas privacidades, visto que muitas vezes foi o número de contato pessoal delas e deles que passou a ser utilizado para comunicação com as/os estudantes. Além disso, foram abundantes os relatos de adoecimento, físico e mental, em meio a tantas cobranças e exigências, sem que a Seduc garantisse o suporte necessário para viabilizar estas aulas.

A medida da SEDUC mais comentada pelos/as professores/as, que gerou muito desconforto e insatisfação entre as/os profissionais, foi o preenchimento do “Relatório de atividades não-presenciais 2021”, que ficou conhecido entre os profissionais da educação como “planilha”, ou “as famigeradas planilhas”, conforme mostrei nos capítulos 1 e 2. Os docentes demonstraram, em seus relatos, aquele ter sido um trabalho repetitivo, desnecessário, mal planejado e que demandou muito tempo, o qual poderia ter sido revertido para elaborar atividades pedagógicas.

As dificuldades em preencher as planilhas vinham seja porque as/os docentes não possuíam a habilidade para manusear o programa em que a planilha foi apresentada, ou porque, a depender da unidade de ensino, as planilhas foram reorganizadas em programas diferentes, exigindo do/da professor/a que trabalham em mais de uma unidade escolar, habilidades com programas diversos para o cumprimento de uma mesma atividade. As interlocutoras e interlocutores também questionaram a curta periodicidade com a qual a planilha foi exigida, bem como a ausência de um planejamento claro da Secretaria no manejo daquelas informações.

Outro fator de descontentamento entre trabalhadoras e trabalhadores foi que, ao término do ano letivo, os/as professores/as que não preencheram as planilhas foram dispensados da obrigatoriedade de preenchê-las, o que levou àquelas e àqueles que dedicaram tempo no preenchimento a se sentirem desrespeitados ao perceberem que foram cobrados para realizar um trabalho que a própria Secretaria descartou antes que o ano letivo tivesse sido encerrado, demonstrando que as planilhas eram apenas uma medida burocrática.

Outra medida duramente criticada foi o Mapa de Conteúdo Mínimo que teve a função de estabelecer os conteúdos que deveriam ser priorizados em cada disciplina mediante a aplicação do continuum de dois anos letivo, durante o ano de 2021. A fala de professora Maria foi a que melhor avaliou a qualidade do documento. Ela disse que os conteúdos sugeridos não tinham encadeamento, estavam dispersos em uma tabela sem uma lógica sequencial entre eles. Ao ponto de Maria e os demais colegas de disciplina, fizeram um outro documento para norteá-los na seleção de conteúdos a serem trabalhados.

O acesso dos estudantes ao ensino foi limitado pela entrega de atividades impressas numa periodicidade quinzenal com todas as disciplinas somado ao contato limitado por grupos de *whatsapp*. Entre as escolas que eu visitei, uma delas não fez uso das atividades impressas, sendo, portanto, o repasse de atividades por plataforma do *google* ou pelo *whatsapp* a única forma das/dos estudantes desta unidade de ensino acessarem o material didático.

Assim, posso dizer que a Seduc se preocupou muito mais com medidas burocráticas e administrativas que triplicaram o trabalho do professor/a, do que com a qualidade de medidas pedagógicas e com o aporte de verba para garantir a logística necessária para viabilizar a circulação dos materiais didáticos aos estudantes, mesmo que o insumo necessário fosse apenas tinta e papel.

O Estado em meio a pandemia, no que se refere ao acesso às tecnologias de informação e comunicação indispensáveis para viabilizar qualquer iniciativa para implementação do ensino remoto, ao deixá-las sem suprimento financeiro, para que a comunidade escolar buscasse meios de viabilizá-las exercitou um modo de governar pela escassez onde ao implementar uma política

se planeja a omissão do próprio Estado mediante as condições necessárias para sua execução, contribuindo assim para tornar a educação pública mais precária no que se diz respeito ao acesso, aprofundando a crise da educação e a precarização das condições de trabalho das/dos docentes.

Além das professoras e professores terem de assumir os custos financeiros e as implicações da flexibilização total de seus horários de trabalho para de alguma forma se comunicar e interagir com os estudantes, a pandemia os colocou em uma situação em que tudo teve de ser realizado a partir de suas residências. Assim, a vigência do ensino remoto teve efeito direto sobre a vida dos professores/as, bem como de seus familiares, criando dimensões de crise com nuances diferenciadas sobre contradições já pré-existentes e que afloraram no ambiente doméstico.

Os/as professores/as tiveram que adaptar suas casas a um ambiente de trabalho. Isso não me parece totalmente novo, pois nós já somos habituados a desenvolver a elaboração das aulas e a correção das atividades a partir de nossas casas. Mas a novidade estava que no ensino remoto esse horário voltado ao planejamento das aulas poderia ser interrompido a qualquer instante, bem como o planejamento das atividades exigia habilidades digitais e tecnológicas.

A partir do momento em que todas as atividades laborais passaram a ser realizadas a partir de casa, a mudança da escola para o local de moradia dos/as professores/as aflorou também desigualdades de gênero. As/os docentes, quando falavam de suas experiências, contaram sobre as dificuldades pedagógicas que tiveram ao ter todo seu trabalho realizado a partir de casa e na adaptação aos meios digitais.

A necessidade de uma sala específica para trabalhar, a dificuldade de gravar um vídeo devido aos ruídos domésticos e a dificuldade de se concentrar diante do medo das consequências da pandemia, foram questões que implicaram a todos. Houve um único professor que mencionou a dificuldade de dar “aula” conciliando com a rotina de realização dos trabalhos domésticos, porém ele, ao contar a experiência, mencionou que sua esposa era quem gerenciava as atividades domésticas, sempre lhe lembrando de que tinha trabalhos em casa sob sua responsabilidade.

Mas ao ouvir as mulheres, percebi que as dificuldades para as professoras foram maiores. Além das dificuldades pedagógicas em torno da dependência das tecnologias de informação e comunicação, elas acentuaram as dificuldades de conciliar inúmeras rotinas de trabalho a partir de casa. Sobre as professoras pesou também o trabalho doméstico e o trabalho de cuidados e, para aquelas que tinham crianças ou adolescentes sob sua responsabilidade em

idade escolar, também pesou o trabalho de “dar aula” tentando substituir o papel da escola, diante das limitações que o ensino remoto implicou na aprendizagem.

Naquele momento, a orientação permanente do governo do Pará era de que, se as pessoas adoecessem de gripe com sintomas leves, elas deveriam se recuperar em casa e recorrer ao sistema de saúde apenas se o quadro fosse grave e para evitar o contágio deviam evitar aglomeração e a própria circulação de pessoas, por isso a suspensão das aulas presenciais.

Aquelas professoras que, antes da pandemia, contavam com o apoio de trabalhadoras domésticas para cuidar de suas residências ou de cuidadoras para cuidar de crianças pequenas e/ou de idosos, tiveram que dispensar essas profissionais ou reduzir bruscamente a presença delas em sua rotina familiar. Com isso, ficou evidente na fala das professoras que esses trabalhos domésticos, antes realizados por profissionais remuneradas, recaíram de forma até “naturalizada” sobre elas.

Muitas delas quando me contaram sobre o exercício do ensino remoto falaram primeiro da dificuldade de conciliar as atividades docentes com o trabalho doméstico e/ou trabalho de cuidados e falaram sem questionar o porquê eram elas que tinham que dar conta dessa tripla, às vezes quadrupla jornada. Isso porque quando a professora era também mãe de adolescente, ou filha com mãe e pai idosos sob sua responsabilidade, ela tinha três pessoas para cuidar e ainda a casa para gerenciar e manter organizada, enquanto que, ao mesmo tempo, atendia estudantes que lhe demandavam a qualquer hora e às exigências burocráticas da Seduc via gestão da unidade escolar. Importante destacar que muitas professoras, mesmo quando adoecidas, continuaram exercendo o trabalho de cuidados para com seus familiares.

Chamou muito minha atenção um outro elemento: o fato de várias professoras terem sido demandadas por responsáveis de estudantes para auxiliar em questões de saúde das crianças e adolescentes. Professoras Maria e Eunice contaram com detalhes como isso ocorreu e percebiam que atender às demandas de adoecimento dos estudantes fugia de suas obrigações enquanto professoras. Mas, ainda assim, elas auxiliaram os estudantes por se colocarem no lugar dos familiares e se sentirem responsáveis em ajudar.

Com isso, busco demonstrar como, na pandemia, o trabalho de cuidados esteve associado como um trabalho a ser realizado pelas mulheres, e as professoras não fugiram ao contexto geral desta estrutura social. Exercendo a profissão de professora a partir de casa no contexto da pandemia, a rotina profissional/doméstica delas estava permeada pelo trabalho de cuidado: fosse da casa, dos parentes e, agora, dos estudantes adoecidos/as.

Mas quando estas professoras adoeceram, muitas delas não tiveram quem pudesse socorrê-las e, mesmo doentes, precisaram cuidar de si mesmas ou prosseguir cuidando de outras

pessoas. Uma experiência dura que levou Eunice a se expressar em tom de ironia, “Eu não posso me dar ao luxo de adoecer”, bem como afirmar: “eu não tenho o direito de ser frágil”.

O ensino remoto eliminou as barreiras entre o espaço público, a escola, e o privado, a casa. E com isso a suspensão presencial da oferta de serviços públicos de cuidados e educação sobrecarregou o ambiente doméstico. O Estado, na verdade, se valeu disso para tornar tardio o retorno das atividades escolares pois, ao final, com a regra de distanciamento social, as mães, entre elas, as professoras mães, estariam trabalhando a partir de casa e estariam, ao mesmo tempo, suprimindo a ausência do Estado. Fossem cumprindo o papel de “professoras”, cuidadoras de bebês, crianças, adolescentes, ainda adultos e idosos adoecidos por covid ou realizando os trabalhos domésticos.

O fato de a educação não ter sido considerada uma atividade essencial à sociedade, serviu para aumentar a oposição e o distanciamento entre a educação pública e a educação privada no Estado do Pará. Pois enquanto as escolas particulares se mantiveram em funcionamento remoto desde abril e presencial desde setembro de 2020, as escolas públicas ficaram o ano todo de 2020 com as aulas suspensas, funcionaram com atividades pedagógicas não-presenciais de modo precário até junho de 2021 e um retorno escalonado até outubro do mesmo ano, restando apenas três meses de atividades presenciais para suprir todo o conteúdo de dois anos letivos.

Além disso, as ações do Estado podiam ser questionadas inclusive pelo crescente controle do capital privado sobre os serviços públicos educacionais, quando diversos governos estaduais, dentre eles o do Pará, passaram a desfinanciar seus setores de tecnologia e informação e depender diretamente dos sistemas privados de comunicação e de plataformas de ensino. Um mercado que, no Brasil, tem sido monopolizado pela Google e pela Microsoft. O prolongado período de suspensão das aulas presenciais na escola pública colaborou para que *big techs*¹¹² pudessem avançar também sobre a educação básica.

Além disso, o ensino remoto que se converteu no recorte temporal da minha pesquisa, extrapolou aquele período e segue presente na realidade educacional por diversos elementos. Observo que a realização de aulas através do *whatsapp* transformou-se em uma política da Seduc por exemplo, para situações em que as escolas precisam paralisar completamente as aulas para fins de reforma do prédio¹¹³. Também foi incorporado à rotina das escolas, modalidade de

¹¹² São grandes empresas que estão entre as mais poderosas do mundo pois dominam o mercado global de produção de tecnologias da informação e comunicação.

¹¹³ Escola localizada no bairro da Pedreira, Belém finalizou o ano letivo de 2021 sem retorno às aulas presenciais devido a necessidade de reforma no prédio. A Seduc, ao invés de alugar um prédio provisório para funcionamento da escola, ampliou a duração do “ensino remoto” para os estudantes daquela unidade de ensino. Mas informações

reunião virtual para determinadas atividades pedagógicas. Ou seja, as empresas que dominam as plataformas e as tecnologias de informação e comunicação seguem ampliando sua atuação para o universo da educação pública.

Neste sentido, a sobrecarga de inúmeros trabalhos assumidos pelas professoras, seja ao desempenhar os serviços de cuidados com os mais diversos membros da família, ao desempenhar os serviços domésticos, ao realizar de casa seu trabalho remunerado, ou mesmo substituindo os profissionais da escola de seu filho (a), gerou inúmeras contradições a serem administradas no núcleo familiar. Contradições essas que beneficiaram os conglomerados empresariais de tecnologia de comunicação e informação, bem como o Estado, aqui em análise, o governo do Estado do Pará.

Assim a pandemia provocou novas dinâmicas de crise sobre as crises já pré-existentes na sociedade, a desigualdade de renda e a desigualdade de escolaridade, componentes de uma crise profunda, histórica e estrutural se aprofundaram no período do ensino remoto distanciando as/os estudantes do acesso a tecnologias da informação e comunicação, reverberando assim numa desigualdade digital que limitou nas escolas públicas estaduais, a relação de ensino aprendizagem por meio virtual ao repasse de mensagens e arquivos via o *whatsapp*.

A desigualdade digital se materializou sobre uma desigualdade anterior, a desigualdade regional, que faz da região Norte do país, o lugar dos piores índices sociais, econômicos, o que se evidenciou na falta de estrutura de rede e de cobertura não só em lugares longínquos, o que já seria um objeto de políticas públicas, mas também em zonas de sombreamento dentro da própria região metropolitana de Belém.

Elementos da desigualdade regional também ficaram perceptíveis no acirramento da crise da saúde. Com o avanço da contaminação e multiplicação dos casos as pessoas recorreram aos hospitais e diante da baixa capacidade hospitalar, o Estado do Pará foi o segundo estado do país a ter o sistema de saúde colapsado ainda em maio de 2020, ficando atrás apenas do Estado do Amazonas, também localizado na região Norte. A ínfima distribuição de leitos de UTI na região é um dos indicativos da precariedade e da crise da saúde que é anterior à pandemia. Com isso, muitas pessoas foram a óbito sem o atendimento adequado e o sistema funerário também entrou em colapso em ambos os estados.

Em meio à crise da saúde, se aprofundou a crise do trabalho, onde na vida dos/as professores/as, a decisão do governo do Estado de implementar o ensino remoto, significou

péssimas condições de trabalho que as/os docentes tiveram que por conta própria providenciar seu próprio acesso a tecnologias da comunicação e da informação assumindo os custos dos equipamentos e acessórios para viabilizar o ensino remoto, em jornadas de trabalho intermináveis que se sobrepuseram ao horário de descanso em meio a um contexto adoecedor.

Portanto, a pandemia enquanto evento crítico adicionou na Espiral das crises da educação, saúde, trabalho e política, o distanciamento, o isolamento, o luto inconcluso, o óbito em massa e o adoecimento por covid, elementos extraordinários para os quais o Estado precisou elaborar novas normatizações, que no caso do governo do Pará, no que se refere as medidas voltadas para educação básica provocaram na realidade mais precariedade e crise gestando na vida das/dos docentes o aprofundamento do espiral das crises, expresso no agravamento da precarização do trabalho e do adoecimento físico e mental por atividades laborais.

Na vida das professoras se acentuou mais uma linha deste infundável espiral de crises à medida que a crise do trabalho de cuidados na pandemia foi multiplicada a cada iniciativa do Estado que não supriu as demandas de educação e de saúde pública o que se somou na vida das professoras mães, principalmente mães de crianças, ao trabalho de suprir as insuficiências do ensino remoto, atendendo as necessidades educacionais de seus filhos e suas filhas em substituição a ausência física da professor e/ou do professor.

Neste sentido, as desigualdades estruturais características do capitalismo, assim como o Estado, enquanto gestor, todos componentes do ordinário de uma sociedade constituída em uma espiral de crises, ao ser tensionada por uma pandemia que trouxe diversos elementos extraordinários para as relações sociais, implicou em novas responsabilidades ao Estado, onde o governo do Pará ao gerir as crises já pré-existentes e a pandemia gestou mais crise e precariedade na vida das professoras e dos professores, bem como na vida das/dos estudantes e/ou de seus familiares.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo. **Do golpe político-jurídico-midiático à ditadura escancarada**. 08 de nov 2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/11/08/analise-or-do-golpe-politico-juridico-midiatico-a-ditadura-escancarada>. Acesso em 03 de jul. de 2021.

AMAZÔNIA LEGAL EM DADOS. Taxa de analfabetismo no Pará. Disponível em: https://amazonialemdados.info/dashboard/perfil.php?regiao=Amaz%C3%B4nia%20Legal&area=Educa%C3%A7%C3%A3o_100&indicador=TX_PNAD_ANALFABETISMO_15 MAIS_UF_100. Acesso em fev de 2023.

ANTUNES, L. e ACCORSSI, A. Relações de gênero e a feminização da profissão: reflexões sobre a divisão sexual do trabalho. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. Canoas. Vol. 24. N. 3. 2019. P. 49- 60.

ARRUDA, Eucidio. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em rede**, v.7 n. 1. 2020. p.257-275.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARÁ. Decreto Legislativo nº 02. 20 de março de 2020. **Reconhece, para os fins do disposto no art. 65 da Lei Complementar Federal nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Governador do Estado, encaminhada por meio da Mensagem nº 019/20-GG, de 19 de março de 2020**. DOE Nº 34. 152, DE 23 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: http://www.age.pa.gov.br/sites/default/files/decreto_legisltivo_02_de_marco_2020_situacao_de_calamidade.pdf. Acesso em 27 de março de 2020.

BELTRÃO, Jane, F. **Cólera, o flagelo da Belém do Grão Pará**. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. 1999.

BOITO, Armando Jr. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. **Crítica Marxista**, 50. P. 111 – 119.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica**. Diário Oficial da União, 12 de dezembro de 2019.

CARDOSO, Caroline. **Sociedade, sociedade minha, existe alguém mais bela do que eu? Controvérsias, política, corpo e beleza na pandemia em Belém do Pará**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

CARNEIRO, R. & MÜLLER, E. Afinal, quanto de extraordinário a pandemia de covid-19 soma na vida das mulheres mães? In: **Áltera**, João Pessoa, v.1, n. 10, jan. /jun. 2020. p. 441-450.

CEE. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. Composição. Copyright 2009-2013 © SEDUC. Disponível em: <http://www.cee.pa.gov.br/?q=node/52>. Acesso em: 03 de jul.

de 2021.

CEE. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. Nota técnica conjunta cee/pa-seduc nº 01/2020. Belém, 2020b. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1vZi4fn-fJu9739zMsyy9z-09Dkh8myCu/view>. Acesso em 10 de nov. de 2020.

CEE. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. Resolução nº 020 de 18 de janeiro de 2021. Belém, 2021.

CEE. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. Resolução nº 102 de 19 de março de 2020. Belém, 2020a. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1QY-LcSaBo6yQGao0M_iVmxvtBo0Dx0Tb/view. Acesso em 12 de nov. de 2020.

CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros:** TIC Domicílios 2022 [livro eletrônico] = Survey on the use of information and communication technologies in Brazilian households : ICT Households 2022 / [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2023.

COFEN, 2022. Nova onda de covid-19: especialistas esclarecem dúvidas sobre a doença. Disponível em: <https://www.cofen.gov.br/nova-onda-de-covid-19-tire-suas-duvidas/>. Acesso em: 3 nov. 2023.

COMEFORD, C. John. **Como uma família.** Sociabilidade, territórios de parentesco e sindicalismo rural. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Núcleo da Antropologia da Política/ UFRJ, 2003.

CONDURU, Caio. Aulas da rede estadual continuam suspensas. 10 de ago. 2020. Disponível em: <http://www.seduc.pa.gov.br/noticia/10611-aulas-da-rede-estadual-continuam-suspensas> Acesso em 10 de novembro.

CONECTAS DIREITOS HUMANOS. Direitos na pandemia: mapeamento e análise das normas jurídicas de resposta à covid-19 no brasil. São Paulo: **Conectas Direitos Humanos e Centro de Pesquisas e Estudos de Direito Sanitário** (CEPEDISA) da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP), n 10, jan. 2021.

COSTA, Cláudia. Educação em Tempos de Pandemia: Ensino Remoto Emergencial e Avanço da Política Neoliberal. **Revista Expedições**, Morrinhos/GO, v. 11, Fluxo Contínuo, jan./dez. 2020.

CREPALDI, M. A.; SCHMIDT, B.; NOAL, D. da Silva.; BOLZE, S. D. A.; GABARRA, L.M. Terminalidade, morte e luto na pandemia de covid-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 37, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200090>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/LRmfcnxMXwrbCtWSxJKwBkm/#:~:text=Al%C3%A9m%20das%20perdas%20em%20massa,difícultar%20a%20experi%C3%Aancia%20de%20luto.> Acesso em: 03 nov. 2023.

CRUZ, L.; VENTURINI, J. **Neoliberalismo e crise:** o avanço silencioso do capitalismo de vigilância na educação brasileira durante a pandemia da Covid-19. 2020. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/347807630_Neoliberalismo_e_crise_o_avanco_silencioso_do_capitalismo_de_vigilancia_na_educacao_brasileira_durante_a_pandemia_da_Covid-19>. Acesso em: 25 jan. 2024.

DAMETTO, J. e ESQUINSANI, R. Mãe, mulher... professora! Questões de Gênero e Trabalho Docente na Agenda Educacional Contemporânea. **Maringá**, v.37, n 2, 2015. p.149-155.

DANTAS, Luísa Maria Silva. **As Domésticas vão acabar?** Narrativas biográficas e o trabalho como duração e intersecção por meio de uma etnografia multi-situada – Belém/PA, Porto Alegre/RS e Salvador/BA. 2016. Tese (Programa de Pós Graduação em Antropologia Social) Instituto de Filosofia e Ciência Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

DAS, Veena. **Vida e Palavras:** a violência e sua descida ao ordinário. Tradução: Bruno Gambarotto. São Paulo: Editora Unifesp, p. 312, 2020.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATISTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS – DIEESE. Brasil: a inserção das mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: DIEESE, 2021. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2021/graficosMulheresBrasilRegioes2021.pdf>. Acesso em 02 de fev de 2022.

ESCOURA, Michele; MACEDO, Renata. Tensionamentos e negociações de desigualdades: notas etnográficas sobre consumo, classe e gênero *In*: SAGESSE, Gustavo *et al* (org.). **Marcadores sociais da diferença:** gênero, sexualidade, raça e classe em perspectiva antropológica. São Paulo: Terceiro Nome; Editora Gramma, 2018.

FALQUET, J. Repensar as relações sociais de sexo, classe e “raça” na globalização neoliberal. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, v. 13, n. 1/2, p. 121–142, 15 dez. 2008.

FERNANDES, Florestan. **Florestan Fernandes na constituinte:** leituras para a reforma política. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo Expressão Popular, 2014.

FIOCRUZ. Boletim Observatório Covid-19. Balanço de dois anos da pandemia da covid-19. janeiro de 2020 a janeiro de 2022. FIOCRUZ, p. 29, 2022.

FIORI, A. L. Sem chegar perto e dentro de casa: notas sobre antropologias, etnografias e seus fazeres em tempos de isolamento social. *In*: **Áltera**, João Pessoa, v.1, n. 10, jan. /jun. 2020. p. 390-398.

FLAVIO, Luiz. Clima de indefinição na rede particular de ensino de Belém. Com aulas presenciais e com um alto índice de inadimplência, muitas escolas particulares estão em período de matrícula. 08 de nov de 2020. Disponível em: <https://dol.com.br/noticias/para/614765/clima-de-indefinicao-na-rede-particular-de-ensino-de-belem?d=1>

FONSECA, Claudia. O anonimato e o texto antropológico: Dilemas éticos e políticos da etnografia ‘em casa’. *In*: **Teoria e Cultura**, v. 2, n.1 e 2, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/12109>.

FREIRE, Lucas de Magalhães. **A gestão da escassez:** Uma etnografia da administração de litígios de saúde em tempos de “crise”. 2019. 388f. Tese (Doutorado no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

FREITAS, B. F. Mãe, ainda mulher: uma narrativa sobre a imbricação dos papéis e as formas de existência de uma mulher-mãe na pandemia. *In: Áltera*, João Pessoa, v.1, n. 10, jan. /jun. 2020, p. 433- 440.

FREITAS, Danielli. **O direito à educação nas Constituições brasileiras.** 2015. Disponível em: <https://daniellixavierfreitas.jusbrasil.com.br/artigos/144779190/o-direito-a-educacao-nas-constituicoes-brasileiras>. Acesso em 02 de jul. de 2021.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação escolar em tempos de pandemia.** Informe nº 01. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2020/06/educacao-pandemia-a4_16-06_final.pdf. Acesso em: 15 de dez. 2020.

G1 PA. Corpos amontoados pelo chão do IML e longa fila de carros funerários retratam o colapso do Pará. 02 de maio 2020a. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/05/02/corpos-amontoados-pelo-chao-do-impl-e-longa-fila-de-carros-funerarios-retratam-o-colapso-do-para.ghtml>. Acesso em 10 de maio 2020.

G1 PA. Homem com suspeita de Covid-19 morre dentro de carro à procura de atendimento em UPAs de Belém. 28 de abril 2020a. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/04/28/homem-com-suspeita-de-covid-19-morre-dentro-de-carro-a-procura-de-atendimento-em-upas-de-belem-video.ghtml>. Acesso em 01 de maio 2020.

G1 PA. Pará confirma primeiros casos da variante ômicron da covid-19. 28 de jan 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2022/01/28/para-confirma-primeiros-casos-da-variante-omicron.ghtml>. Acesso em 03 de fev 2023.

G1 PA. Representantes de escolas particulares discutem na Alepa retomada das atividades na rede privada. 12 de ago. 2020c. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/08/12/representantes-de-escolas-particulares-discutem-na-alepa-data-de-retomada-das-atividades-na-rede-privada.ghtml>. Acesso em 10 de Set de 2020.

GALVÃO, Carolina e SAVIANNI, Dermeval. **Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto.** Universidade e sociedade: projeto da Andes-Sindicato Nacional, vol 31, p. 36-49, 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade . Acesso em 05 de fev 2023.

GESTRATO e CNTE. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia. **Relatório Técnico.** Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação. Belo Horizonte, 2021.

GUEDES, Lilian. Escolas da rede estadual passam por limpeza e desinfecção para retorno das aulas presenciais. 01 de out. 2020. Disponível em: <http://www.seduc.pa.gov.br/noticia/10680->

escolas-da-rede-estadual-passam-por-limpeza-e-desinfeccao-para-retorno-das-aulas-presenciais. Acesso em 10 de nov. 2020.

GUEDES, Lilian. Governo do Pará libera a 7ª recarga do vale-alimentação escolar a partir do dia 11 de janeiro. 04 de jan. 2021. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/24254/>. Acesso em 13 de fevereiro.

GUEDES, Lilian. No Pará, aulas presenciais na rede pública de ensino serão retomadas apenas em 2021. 27 de out. 2020. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/23055/>. Acesso em 12 de fev. 2021.

HARAWAY, Donna. “Gênero” para um dicionário marxista: A política sexual de uma palavra. **Cadernos pagu** (22) 2024: pp. 201 – 246.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 5, p. 7–41, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 31 ago. 2024.

HIRATA, Helena & KERGOAT, Daniele. Novas configurações da Divisão Sexual do Trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p 595 – 609, 2007.

HIRATA, Helena. A precarização e a divisão internacional e sexual do trabalho. **Sociologias**, p. 24–41, jun. 2009.

HIRATA, Helena. **Comparando relações de cuidado: Brasil, França, Japão. Estudos Avançados** 34 (98), 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/k7whX7jfkFhbX4TpQV5TWSz/>. Acesso em: 05 de jan de 2024.
HIRATA, Helena. Gênero, Patriarcado, Trabalho e Classe. **Trabalho Necessário**, ano 16, nº 29. 2018.

HIRATA, Helena. Globalização, Trabalho e Gênero. **Políticas Públicas**, v 9, p.111-128, 2005.

HIRATA, Helena. Subjetividade e sexualidade no trabalho de cuidado. **Cadernos Pagu**, p. 151–163, abr. 2016.

HIRATA, Helena. Tendências recentes da precarização social e do trabalho: Brasil, França, Japão. **Caderno CRH**, v. 24, p. 15–22, 2011.

HOCHSCHILD, Arlie. Nos bastidores do livre mercado global: babás e mães de aluguel. In: HIRATA, Helena & GUIMARÃES, Nadya (org). **Cuidado e Cuidadoras**. As várias faces do trabalho de care. Atlas, São Paulo, 2012.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

IBGE, PNAD. Resumo executivo pesquisa TIC domicílios 2022. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20230825143348/resumo_executivo_tic_domicilios_2022.pdf. Acesso em: 7 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Professoras são 79% da docência de educação básica no Brasil. INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>. Acesso em 05 de jan de 2024.

INSTITUTO PENÍNSULA. Sentimentos e percepções dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil. Disponível em: [https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Pulso-Covid-19 - Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf](https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Pulso-Covid-19-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf). Acesso em: 15 de dez. 2020.

ISTO É. Bolsonaro sobre vacina da Pfizer: ‘Se você virar um jacaré, é problema seu’. 18 de dez de 2020. Disponível em: <https://istoe.com.br/bolsonaro-sobre-vacina-de-pfizer-se-voce- virar-um-jacare-e-problema-de-voce>. Acesso em 20 de dez de 2020.

Kehl, Maria Rita. Duas Sinhas. In: **Tempo esquisito**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2023.

KERGOAT, Daniele. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. **Novos estudos CEBRAP**, p. 93–103, mar. 2010.

KERGOAT, Daniele. Verbete: Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA *et al.* (Org.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Unesp, p. 67-75, 2009.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares**. As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1995.

LAVAL, Christian. **A Escola Não é uma Empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2021.

LIMA, Joicieli P. “O interior” e as águas: entre paisagens, mobilidades e tecnologias de uma vida ribeirinha em São Sebastião da Boa Vista no Marajó- PA. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia. Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

LINS, Beatriz. “A internet é o celular”: Uma antropóloga entre smartphones, câmeras frontais e redes sociais. **Internet & Sociedade**. Vol 1. N 2. 2020: pp. 150 – 177.

LOUREIRO, Violeta. Educação e Sociedade na Amazônia em mais de meio século. **Revista Cocar**, v.1, nº 1 jan/jun 2007.

LOURO, G. L. Mulheres na Sala de Aula. In: DEL PRIORE, M. (org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 443-481.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOWENKRON, L. Gênero, família e Estado: cuidado de crianças, pandemia e a gestão da (não) reabertura escolar. **Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)**, p. e22212, 17 mar. 2023. MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 34, p. 262–280, 31 maio 2021.

MACEDO, Renata & PARREIRAS, Carolina. Desigualdades digitais e educação: breves inquietações pandêmicas. *In: Cientistas sociais e o Coronavírus* [recurso eletrônico] / Miriam Pillar rossi e Rodrigo Toniol (organizadores). – 1. ed. – São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, p. 718, 2020.

MACEDO, RENATA, P., Carolina. **Desigualdades digitais e educação**: breves inquietações pandêmicas. p. 6, 2021.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARQUES, Rodolfo; OLIVEIRA, André; OLIVEIRA, Ivana. Os governos de Helder Barbalho (MDB) no Pará: liderança política e formação de supermaiorias legislativas. Terceiro Milênio: **Revista Crítica de Sociologia e Política**. Vol 20, num. 1, 2023.

MARX, Karl. & Engels, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O 18 Brumário e cartas a Kugelman**. 7º. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MARX, Karl. O poder estatal. *In: IANNI, Octavio (org.). Karl Marx*: sociologia. Trad. de Maria Elisa Mascarenhas, Ione de Andrade e Fausto N. Pellegrini. 2 ed. São Paulo: Ática, 1980.

MATOS, Ana. Pais e alunos aguardam reforma de escola no bairro da Pedreira, em Belém. 22 de out de 2021. Disponível em: <https://www.oliberal.com/belem/pais-e-alunos-aguardam-reforma-de-escola-no-bairro-da-pedreira-em-belem-1.450280>. Acesso em: 14 de abril de 2022.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. N-1, edições, 2020.

MELO, Alves *et al.* **Transição política, golpe jurídico ou midiático parlamentar?** Algumas considerações acerca do impeachment de Dilma Rousseff. Humanidades e Tecnologia em revista (FINOM) ISSM: 1809-1628. Ano XIV, vol. 23. Abril -Jul 2020.

MENEZES, Carol. Governo do Pará decide que retorno presencial às aulas na rede pública será em outubro. 01 de set. 2020. Disponível em: <http://www.seduc.pa.gov.br/noticia/10642-governo-do-para-decide-que-retorno-presencial-as-aulas-na-rede-publica-sera-em-outubro>. Acesso em 10 de nov. 2020.

MIGUEL, Luis. **O colapso da democracia no Brasil**: da constituição ao golpe de 2016. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

MINAYO, M. C. S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal a saúde. *In: NJAINE, Kathie (Org.). Impactos da violência na saúde*. Rio de Janeiro: EAD/ENSP, 2013. P. 21- 42.

MINAYO, M. C. S. **Violência e saúde** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. Temas em Saúde collection. 132 p. Disponível em: https://static.scielo.org/scielobooks/y9sxc/pdf/minayo_9788575413807.pdf. Acesso em 12 de

outubro de 2020 às 15h23min.

MOREIRA, Letícia. Relembre quais foram os ministros da educação no governo Bolsonaro. 31 de mar de 2022. Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2022-03-31/relembre-ministros-educacao-governo-bolsonaro-polemicas.html>. Acesso em 02 de abr de 2022.

MPPA MPF MPT. NOTA TÉCNICA CONJUNTA MPPA/MPF/MPT Nº 01/2020. 17 de Ago de 2020. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/pa/sala-de-imprensa/documentos/2020/nota-tecnica-conjunta-retorno-ensino-presencial.pdf> . Acesso em 10 de nov de 2020.

NOGUEIRA, C. O. & CASTRO, L. R. COVID-19 e Zika: narrativas epidêmicas, desigualdades sociais e responsabilização individual. In: GROSSI, M. P. & TONIOL, R. (orgs.). **Cientistas Sociais e o Coronavírus** [recurso eletrônico]. – 1ª ed. – São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020.p.632-636.Disponível em: http://anpocs.com/images/stories/boletim/boletim_CS/livro_corona/Ebook_Cientistas_Sociais_Corona_v%C3%ADrus_baixa.pdf. Acesso em: 03 de dez. 2020.

NORONHA, Kenya; GUEDES, Gilvan; TURRA, Cássio; ANDRADE, Mônica; BOTEGA, Laura; NOGUEIRA, Daniel; CALAZANS, Julia; CARVALHO, Lucas; SERVO, Luciana; FERREIRA, Monique. Pandemia por COVID-19 no Brasil: análise da demanda e da oferta de leitos hospitalares e equipamentos de ventilação assistida segundo diferentes cenários. **Cad Saúde Pública**. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/MMd3ZfwYstDqbpRxFR53Wx/>. Acesso em 05 de fev de 2024.

NOVA ESCOLA. A situação dos professores no Brasil durante a pandemia. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/junho/ne-pesquisa-professor-final-1.pdf>. Acesso em: 15 de dez. 2020.

NUNES, Júlia. Veja as profissões com os piores salários no Brasil. Professor de pré-escola lidera a lista. 17 de out de 2023. Disponível: <https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2023/10/17/veja-as-profissoes-com-os-piores-salarios-no-brasil-professor-de-pre-escola-lidera-a-lista.ghtml>. Acesso em: 15 de abril de 2024.

OLIVEIRA, D.A. **Trabalho Docente em Tempos de Pandemia** - Relatório Técnico. Belo Horizonte, MG: Dalila Andrade Oliveira, 2021.

OLIVEIRA, Leidemar. Estado inicia nesta quinta-feira a entrega do vale-alimentação escolar. 16 de abril 2020. Disponível em: <http://www.seduc.pa.gov.br/noticia/10456-estado-inicia-nesta-quinta-feira-a-entrega-do-vale-alimentacao-escolar>. Acesso em 13 de maio de 2020.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir, Escrever. **Revista de Antropologia**. São Paulo: USP. Vol 39, n. 1. 1996. P. 13 – 37.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Saúde Mental e COVID-19**: Evidências iniciais da impacto da pandemia. Resumo científico. 02 mar 2022. Disponível em: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/352189/WHO-2019-nCoV-Sci-Brief-Mental-health-2022.1-eng.pdf?sequence=1>. Acesso em: 03 nov.2023.

ORSO, Paulino. **A educação na sociedade de classes**: possibilidades e limites in educação e

luta de classes. (org) ORSO, Paulino; GONÇALVES, Sebastião & MATTOS, Valci. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

OXFAM. “Desigualdade S.A. **Como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública**”. Ed OXFAM GB. P. 72, 2024.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos universitários: revista de cultura**, recife, v. 37, n.1/2. 2020. p. 58-70.

PARÁ. Decreto nº 728 de 05 de maio de 2020. **Dispõe sobre a adoção de medidas temporárias e emergenciais no âmbito do Serviço de Verificação de Óbitos da Secretaria de Estado da Saúde Pública, durante a pandemia pelo COVID-19**. DOE Nº 34.205 de 05 de maio de 2020 – Edição Extra. Disponível em: http://www.pge.pa.gov.br/sites/default/files/decreto_no_728.pdf. Acesso em jun. 2020.

PARÁ. Decreto nº 729 de 05 de maio de 2020. **Dispõe sobre a suspensão total de atividades não essenciais (lockdown), no âmbito dos Municípios que especifica, visando a contenção do avanço descontrolado da pandemia do corona vírus COVID-19**. DOE Nº 34.220 de 16 de maio de 2020 – Edição Extra. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1oNG-V-5liNwFXz9zzutf8VJiVkJMZNPy8/view>. Acesso em 10 de jun. 2020.

PARÁ. Decreto nº 800, de 31 de maio de 2020. **Institui o Projeto RETOMAPARÁ**, dispondo sobre a retomada econômica e social segura, no âmbito do Estado do Pará. DOE Nº 34.238 de 31 de maio de 2020. Belém: IOEPA, 2020. Disponível em: https://www.cesupa.br/comunicacao/RETOMADA%20GRADUAL_2020_05_31_DOE.pdf. Acesso em 10 de out. 2020.

PARREIRAS, C.; MACEDO, R M. **Desigualdades Digitais e Educação no Brasil durante a Pandemia de Covid-19: Uma breve reflexão sobre os desafios do Ensino Remoto**. Digital Culture & Education, 2020b. Disponível em: <https://www.digitalcultureandeducation.com/reflections-on-covid19/digital-inequalities-and-education-inbrazil>>. Acesso em: 03 nov. 2023.

PARREIRAS, C; MACEDO, R. M. Desigualdades Digitais e Educação: breves inquietações pandêmicas. P. 1-6, 2021. In: GROSSI, M. P. & TONIOL, R. (orgs.). **Cientistas Sociais e o Coronavírus** [recurso eletrônico]. – 1ª ed. – São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. p. 632-636. Disponível em: http://anpocs.com/images/stories/boletim/boletim_CS/livro_corona/Ebook_Cientistas_Sociais_Corona_v%C3%ADrus_baixa.pdf. Acesso em: 20 de set. 2023. 2020ª.p.485-491.

PARREIRAS, CAROLINA. **Sexualidades no ponto.com: espaços e homossexualidades a partir de uma comunidade on-line**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2008.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Revista Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, Ano 20, n. 42. 2014. P. 377-391.

PEREIRA, A. B. Etnografar e intervir: relato de uma antropologia engajada. In: **Cadernos de campo**, (São Paulo, online) v. 29, (suplemento), 2020. p. 216-224.

PEREIRA, João. A agenda educacional do Banco Mundial em tempos de ajuste e pandemia.

Educação e Pesquisa, v. 47, 1-15.2021.

PEREIRA, Juliana. MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80 p. Horizontes Antropológicos [online], 55/2019, posto online no dia 03 dez 2019, consultado em 04 dez 2019. URL: <http://journals.openedition.org/horizontes/3977>.

PIMENTA, D. **O cuidado perigoso**: tramas de afeto e risco na Serra Leoa (A epidemia do ebola contada pelas mulheres, vivas e mortas). 2019. Tese (Antropologia Social) Departamento de Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

PIMENTA, D. Pandemia é coisa de mulher: breve ensaio sobre o enfrentamento de uma doença a partir das vozes e silenciamentos femininos dentro das casas, hospitais e na produção acadêmica. In: **Tessituras Revista de Antropologia e Arqueologia**, v. 8, s. 1, jan. –jun. 2020. p. 8-19.

PIMENTEL, Dilson. Aulas continuam suspensas nas redes pública e particular no Pará, dizem entidades, Semec e Seduc. 21 de maio 2020. Disponível em: <https://www.oliberal.com/belem/aulas-continuam-suspensas-nas-redes-publica-e-particular-covid-19-coronavirus-pandemia-para-belem-1.269182>. Acesso em 10 de nov de 2020.

QUEIROZ, Cecília & FILOMENA, Moita. **Fundamentos sócio filosóficos da educação**. Moita. Campina Grande; Natal: UEPB / UFRN, 2007.

RAVALLEC, L. G. T; CASTRO, M. M de. Ensino remoto como uma alternativa obrigatória: escola pública sobre ameaça? **Revista Brasileira de Educação (ANPED)**, v. 7, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-2478202270108>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7FZm8KnnqxnxxXySKQd4sMj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 nov 2023.

REGATIERI, Ricardo & SANTOS, Patrícia. O Novo na sua Face Sombria: um balanço das análises sobre a ascensão da extrema direita no Brasil atual. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**. V.14, N.2, 2020. ISSN: 1984-1639. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/34274>.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência**. 2 ed. São Paulo: Editora Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, A. C. Itinerários do Medo: novos tempos de cólera. In: GROSSI, M. P. & TONIOLO, R. (orgs.). **Cientistas Sociais e o Coronavírus [recurso eletrônico]**. – 1ª ed. – São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. p. 641-644. Disponível em: http://anpocs.com/images/stories/boletim/boletim_CS/livro_corona/Ebook_Cientistas_Sociais_Corona_v%C3%ADrus_baixa.pdf. Acesso em: 03 de dez. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. Poderá o direito ser emancipatório? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 65. Maio, 2003: 3-76.

SAVIANI, Dermeval. **A crise política atual**: uma grande farsa. 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/04/02/saviani-e-golpe-sim/>. Acesso em: 03 de jul 2021.

SEDUC. Solicitação de liberação de suprimento de fundo para o combate a covid-19. 28 de ago. de 2020. Disponível em: https://transparenciacovid19.pa.gov.br/sites/default/files/contratos/orcamento_e_financasdespesas_26082020_14822592020_gabinete_saen_i_-_1_146.pdf. Acesso em 13 de fev. de 2021.

SILVA, Gabrielle & DANTAS, Luísa. Idas e Vindas e Vidas: cotidiano e trabalho doméstico remunerado durante a pandemia da Covid-19 em Belém/PA. **Gênero na Amazônia**, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/generoamazonia/article/view/13309>. Acesso em: 10 de fev. de 2023.

SILVA, Margarida da. Trabalhar e investigar enquanto antropóloga na administração pública: breves considerações éticas – metodológicas. In: CASTILHO, R. R. S.; SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; TEIXEIRA, C. C. & LOBO (orgs). **Antropologia das práticas de poder: reflexões etnográficas entre burocratas, elites e corporações**. Rio de Janeiro: Contra Capa; Faperj, 2014. P. 243 – 252.

SILVA, R. do S. M. da, & OLIVEIRA, N. C. M. de. (2022). Gestão escolar e Pandemia da COVID-19: a atuação do gestor escolar na reorganização da escola básica na Amazônia paraense. **Conjecturas**, v. 22, n.4, 30–51. <https://orcid.org/0000-0002-8091-5213> Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/672>. Acesso em: 03 nov. 2023.

SÓTER, Gil. População derruba portão de hospital público de Belém em busca de atendimentos em meio a pandemia. 29 de abril de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/04/29/populacao-derruba-portao-de-hospital-publico-de-belem-em-busca-de-atendimento-em-meio-a-pandemia.ghtml>. Acesso em 30 de abril de 2020.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & CASTRO, Macedo. Notas para uma Abordagem Antropológica da(s) Política(s) Pública(s). In: **revista Antropológicas**, Ano 19, 26 (2): 17-54. 2015.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & CASTRO, Macedo. Políticas Públicas. In: Livio Sansone & Osmundo Araújo Pinho (org). **Raça: novas perspectivas antropológicas** - 2 ed. rev. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia; EDUFBA, 2008. P. 351 – 392.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & FACINA, Adriana. 2019. Brasil: porque (ainda) estudar elites, instituições e processos de formação do Estado? In: TEIXEIRA, C. C.; LOBO, A.; e ABREU, E. L. (org) **Etnografias das instituições, práticas de poder e dinâmicas estatais**. Brasília: ABA Publicações, 2019. P. 433 – 483.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. Apresentação: O estudo antropológico das ações governamentais como parte dos processos de formação estatal. In: Dossiê Fazendo Estado. **Revista de Antropologia**. Vol. 55. N. 2. 2012. P. 559 – 564.

SOUZA, Kátia; SANTOS, Gideon; ROCHA, Guilhermina; SANTOS, Andréa; GOMES, Luciana; FÉLIX, Eliana; PEIXOTO, Rosaldo. Trabalho Remoto, saúde docente e resistências coletivas em contexto pandêmico: a experiência de docentes da rede particular In: AFONSSO,

Claúdia (org.). **Et al. Trabalho Docente sob fogo cruzado**. Vol II. Laboratório de Políticas Públicas. UERJ. Rio de Janeiro, 2021.

TEIXEIRA, C. C.; LOBO, A.; e ABREU, E. L. Nada precisa ser como é: Etnografias das instituições, práticas de poder e dinâmicas estatais. In: TEIXEIRA, C. C.; LOBO, A. & ABREU, E. L. (org). **Etnografias das instituições, práticas de poder e dinâmicas estatais**. Brasília: ABA Publicações, 2019. P. 7 – 21.

TOLEDO, Stefani. **Educação a Distância e Ensino Remoto Emergencial**: conceitos em debate. de Stefani Moreira de Aquino, v 12, 2022. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1918>. Acesso em: 05 de jan 2023.

UNB & CNTE. **Privatização e mercantilização da educação básica no Brasil**. Coord. Profº. Dr. Evilasio Salvador. Brasília: UNB/CNTE, 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/livro_pesquisa_unb_cnte_final_web.pdf.a. Acesso em: 10 de nov. 2020.

UNFPA Brasil & OOB. **Saúde materna e Covid-19**: panorama, lições aprendidas e recomendações para políticas públicas. Brasília, DF. Fundo de População das Nações Unidas: Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA Brasil), 2023.

VELHO, Gilberto. O desafio da proximidade. In: VELHO, KUSCHNIR, K. (orgs.) **Pesquisas urbanas**. Rio de Janeiro, Zahar, 2003.

VIANA, Cícera. **Os Desafios do Ensino Remoto nos Anos Iniciais da Educação Básica**: Olhares de Professores do Município de Juazeiro do Norte (CE). 2022. 103f. Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino) Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Rio Grande do Sul, 2022.

VIANNA, A. Etnografando documentos: uma antropologia em meio a processos judiciais. In: CASTILHO, R. R. S.; SOUZA LIMA, Antonio Carlos de e TEIXEIRA, C. C.; LOBO (orgs). **Antropologia das práticas de poder**: reflexões etnográficas entre burocratas, elites e corporações. Rio de Janeiro: Contra Capa; Faperj, 2014. P. 43 – 70.

VIANNA, C. P. A Feminização do Magistério na Educação Básica e os Desafios para a Prática e a Identidade Coletiva Docente. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar. 1982.