

PANDEMIA E FRACASSO ESCOLAR: ALGUMAS REFLEXÕES

PANDEMIC AND SCHOOL FAILURE: SOME REFLECTIONS

PANDEMIA Y FRACASO ESCOLAR: ALGUNAS REFLEXIONES

Andrielle Silva Petersen¹

Stela Maria Meneghel²

Rita Buzzi Rausch³

Resumo

O Brasil tem uma vasta literatura que, desde a década de 1970, debate a “cultura do fracasso escolar” (Patto, 1997). A pandemia provocada pela Covid-19, deflagrada em 2020, acentuou a necessidade de famílias, educadores e a sociedade em geral questionarem e discutirem a validade da aprendizagem escolar nesse período e, também, a questão do fracasso. O texto é de caráter qualitativo, por meio de análise de documentos (Ludke; André, 2012) e de conteúdo (Bardin, 1979). O objetivo desta pesquisa reside em compreender os enunciados de fragmentos recentes, publicados na mídia, à luz das principais teorias sobre fracasso escolar. Os teóricos utilizados são Patto (1990, 1999), Charlot (2000), Arroyo (2000), Gouveia (1971). Utilizamos, também, dados da Unicef (2020) e entrevistas disponibilizadas na internet. Como resultados, descobrimos que tais enunciados envolvem: desigualdades econômicas, carências socioculturais, ambiente familiar, atuação dos professores, transtornos observados na escola. Geralmente, diversos deles se fazem presentes, em visão fragmentada do problema. Ao final, identificamos que a desigualdade é uma realidade brasileira e que políticas que amparem o uso das tecnologias são necessárias para uma boa formação dos professores, para a utilização adequada dos recursos e a disponibilidade desses recursos para todos os estudantes.

Palavras-chave: Fracasso Escolar; Educação na Pandemia; Escola Pública; Covid-19.

Abstract

Brazil has a vast literature that, since the 1970s, debates the “culture of school failure” (Patto, 1997). The pandemic caused by Covid-19, which started in 2020, accentuated the need for families, educators, and society in general to question and discuss the validity of school learning in this period and, also, the issue of failure. The text is qualitative, through document analysis (Ludke; André, 2012) and content analysis (Bardin, 1979). The objective of this research is to understand the statements of recent fragments, published in the media, in light of the main theories about school failure. The main theorists used are Patto (1990,

¹Mestranda em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9547-3318>.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1597384626027817>. E-mail: andriellesp@gmail.com

²Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Regional de Blumenau (FURB/SC).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7615-5784>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4768347130803381>.

E-mail: smeneghel@furb.br

³Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente na Universidade Regional de Blumenau (FURB) e na Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9413-4848>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1747568551264254>.

E-mail: ritabuzzirausch@gmail.com

1999), Charlot (2000), Arroyo (2000), Gouveia (1971). Data from Unicef (2020) and interviews available on the internet were also used. As a result, we found that such statements involve: economic inequalities, sociocultural needs, family environment, teacher's performance, disorders observed at school. Generally, several of them are present, in a fragmented view of the problem. In the end, we identified that inequality is a Brazilian reality and that policies that support the use of technologies are necessary for a good teacher training for the proper use of resources and the availability of these resources for all students.

Keywords: School Failure; Education in the Pandemic; Public school; Covid-19.

Resumen

Brasil tiene una vasta literatura que, desde la década de 1970, debate la “cultura del fracaso escolar” (Patto, 1997). La pandemia provocada por el Covid-19, iniciada en 2020, acentuó la necesidad de que las familias, los educadores y la sociedad en general cuestionen y discutan la validez del aprendizaje escolar en este período y, también, el tema del fracaso. El texto es cualitativo, mediante análisis de documentos (Ludke; André, 2012) y análisis de contenido (Bardin, 1979). El objetivo de esta investigación es comprender las declaraciones de fragmentos recientes, publicados en los medios, a la luz de las principales teorías sobre el fracaso escolar. Los principales teóricos utilizados son Patto (1990, 1999), Charlot (2000), Arroyo (2000), Gouveia (1971). También se utilizaron datos de Unicef (2020) y entrevistas disponibles en Internet. Como resultado, encontramos que dichos enunciados involucran: desigualdades económicas, necesidades socioculturales, entorno familiar, desempeño docente, desórdenes observados en la escuela. Generalmente, varios de ellos están presentes, en una visión fragmentada del problema. Al final, identificamos que la desigualdad es una realidad brasileña y que las políticas que apoyan el uso de tecnologías son necesarias para una buena formación docente para el uso adecuado de los recursos y la disponibilidad de estos recursos para todos los estudiantes.

Palabras clave: Fracaso escolar; Educación em la pandemia; Escuela pública; Covid-19.

Introdução

O tema fracasso escolar na educação básica é conhecido de longa data pelos pesquisadores brasileiros, dada a profícua produção de textos na área. Entre as décadas de 1970 e 1990 diferentes vertentes teóricas analisaram e buscaram compreender o fenômeno que atingia milhares de crianças e jovens de todo país, identificando suas causas. Charlot (2000), no entanto, afirma que não existe o objeto de pesquisa fracasso escolar, mas diferentes fenômenos sob essa denominação - repetência, evasão, distúrbios de aprendizagem etc. Compreendemos que o autor aponta o fracasso como decorrente de uma gama de elementos, inclusive formação docente e diversidade social, que não podem ser analisados isoladamente. São parte de um emaranhado de fatores que compõem o ambiente de formação e aprendizagem dos estudantes.

A deflagração da epidemia de Covid-19, no início de 2020, fez com que o tema do fracasso escolar voltasse à tona. O fechamento das escolas, a realização de aulas remotas e/ou a distância, a demanda de apoio das famílias ao trabalho dos educadores, fizeram com que pais, gestores, especialistas e a sociedade em geral questionassem tanto

a validade das atividades de ensino ofertadas (em especial pelas escolas públicas) quanto a aprendizagem dos estudantes. O debate evidenciou que a maior parte das escolas e docentes do país estavam absolutamente distantes dos recursos tecnológicos e das metodologias de ensino e aprendizagem, que repentinamente passaram a ser utilizados pelas instituições de ensino. Do lado das famílias, mostrou-se que a maioria delas não apenas carecia de infraestrutura para crianças e jovens seguirem as aulas - espaços adequados ao estudo, equipamentos de suporte (computadores, celulares), como também esses núcleos familiares não tinham preparo e condições de acompanhar/apoiar a aprendizagem.

Este texto se propõe a analisar o debate sobre fracasso escolar feito nas mídias sociais neste momento de pandemia, à luz das principais teorias que vigoram sobre o tema no Brasil. Esse mostra-se de suma importância, afinal, nunca tínhamos vivenciado tamanha adaptação no ensino brasileiro, enfatizando a desigualdade social, afastando muitos alunos do seu direito à educação.

Realizado por meio da análise de conteúdo a partir de fragmentos de discursos publicados na mídia, conforme metodologia de Bardin (1979), utilizamos trechos de enunciados de diversos atores sociais, a fim de objetivar o significado desses. Ao mesmo tempo, refletimos sobre a complexidade da situação atual, de maneira a abordar os fatores já utilizados no passado para justificar o fracasso escolar, bem como apresentar dados atuais sobre a questão no Brasil. Evidenciamos que ainda somos um país extremamente excludente, principalmente no que diz respeito às baixas classes sociais.

Metodologia

A pesquisa, de caráter qualitativo, usou da estrutura da análise de documentos com a finalidade de observar as nomenclaturas associadas ao tema “fracasso escolar” nas escolas públicas de educação básica.

Dessa forma, observamos o retrato das escolas públicas brasileiras no quesito “fracasso escolar”. Analisamos se, no decorrer dos anos e com a chegada da pandemia, os casos ainda são os mesmos e como são tratados no ambiente escolar, com base no

relatório da Unicef (2021) intitulado “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – Um alerta sobre os impactos da Covid-19 na Educação”. De acordo com a Unicef (2021):

Os dados aqui apresentados indicam, por um lado, o esforço que o Poder Público (federal, estadual e municipal) precisará realizar para incluir todas as crianças e todas(os) as(os) adolescentes na escola, e por outro, chamam a atenção para as prioridades das políticas educacionais que precisam ser adotadas em cada região, em cada estado e no país.

A estratégia de investigação documental, conforme Lüdke e André (2012), é uma técnica preciosa de procedimento de dados qualitativos. Desse modo, a técnica necessita dos propósitos e das dúvidas de pesquisa propostos pelo pesquisador para sua aplicabilidade.

Para Saviani (1993), não basta ater-se ao escrito, é preciso captar o espírito que está nas entrelinhas da escrita. Não é suficiente analisar o texto, é preciso analisar o contexto. Seguindo nessa linha, Bardin (1979) reforça a importância da prática de análise do conteúdo. Trata-se de um procedimento afeiçoado, quando se quer ir além dos sentidos, admissível em entrevistas, em declarações ou redigidos em jornais, livros ou redações.

A análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não) (Bardin, 1979, p. 38).

Desse modo, as notícias apresentadas em mídias e relatórios da Unicef (2021), atrelados aos fatores históricos avistados ou redigidos, podem ser submetidos a uma cuidadosa apreciação de conteúdo, visto que é um agrupamento de técnicas de análise dos distintos traços de conhecimentos.

Para tanto, realizamos um resgate histórico dos fatores coligados ao fracasso escolar, com base nos estudos efetuados principalmente por Patto (1990), que ressalta que o fracasso escolar é produzido nas rotinas diárias das escolas por diferentes perspectivas, e por Charlot (2000), que expressa não haver uma definição clara para o fracasso. Na

maioria dos casos é em virtude de “o aluno não passar de ano”, mas existem muitas atribuições para que isso ocorra.

Contudo, para possibilitar a análise de como o fracasso escolar se encontrava nas escolas públicas após a chegada da pandemia, utilizamos os dados apresentados pelo relatório da Unicef (2021), bem como os textos de Globo (2020), Tenente (2020), Ibge (2020), Gomes e Balmant (2021), e Pretto (2020). Esses auxiliaram para que a identificação e apresentação de como as teorias relacionadas ao fracasso escolar se encontravam antes e depois da pandemia nas escolas de educação básica.

Desenvolvimento

Segundo os dados da Unicef (2021), em 2019 era possível observar um cenário de desigualdade, em que havia quase 1,1 milhões de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória fora da escola no Brasil.

A cultura da exclusão escolar seguia impactando especialmente pessoas em situações de vulnerabilidade social. De acordo com a Unicef (2021), a maioria de alunos fora da escola era composta por pretas(os), pardas(o) e indígenas. Proporcionalmente, a exclusão afetava mais as regiões Norte e Centro-Oeste. E, de cada 10 crianças e adolescentes fora da escola, 6 viviam em famílias com renda familiar *per capita* de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo. A desigualdade social existente na sociedade brasileira refletia diretamente na exclusão escolar.

A chegada da pandemia da Covid-19 agravou esse quadro. Com escolas fechadas, os alunos que já estavam excluídos ficaram ainda mais distantes da aprendizagem escolar. Por sua vez, os alunos matriculados que tinham poucos recursos para manter sua aprendizagem de forma remota – seja por falta de acesso à internet, pelo agravamento da situação de pobreza e outros fatores – acabaram por ter o direito à educação negado. De acordo com os dados apresentados pela Unicef (2021), observamos como estava o cenário da educação básica brasileira antes da pandemia e como ele está na atualidade, vez que o contexto pandêmico persiste.

Após a coleta de informações, parametrizamos os dados em forma de gráfico e estabelecemos uma comparação entre as etapas escolares do ensino fundamental I (6 a 10

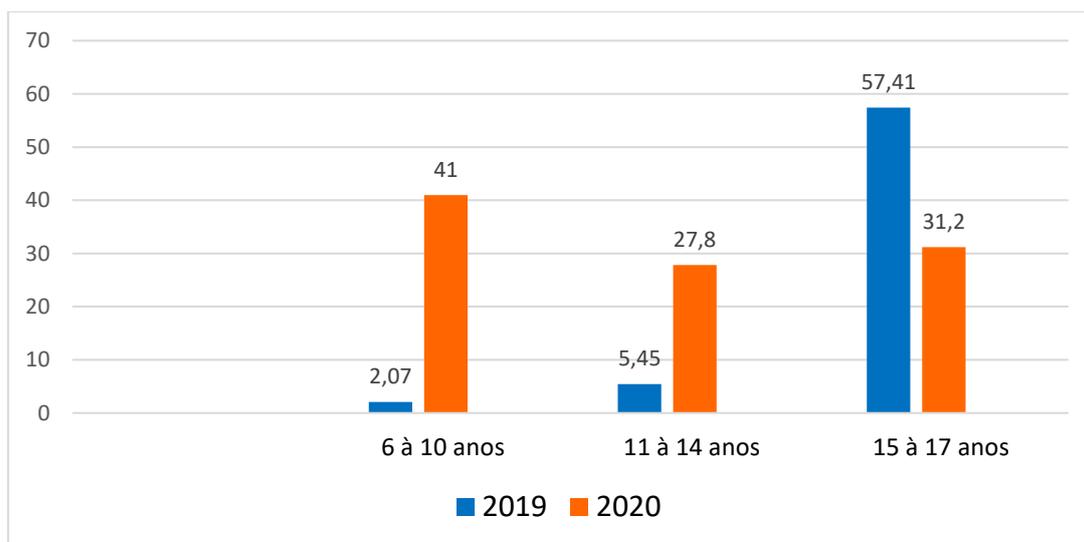
anos), fundamental II (11 a 14 anos) e ensino médio (15 a 17 anos). Além disso, definimos a comparação entre os anos de 2019 e 2020.

Dessa forma, o gráfico mostra que em 2019 o Brasil não possuía dados favoráveis a despeito da frequência de alunos da educação básica no ambiente escolar. O termo "direito de todos" vem demonstrando uma contradição, originada nas desigualdades sociais. Assim, é possível afirmar que possuíamos um expressivo número de adolescentes fora do ambiente escolar.

Enquanto os alunos de 6 a 10 e de 11 a 14 anos aparecem com menor intensidade em 2019 (Unicef, 2021), em 2020 o gráfico 1 mostra que há maior incidência de crianças e adolescentes fora da escola ou sem atividades escolares. Os jovens 6 e 10 anos, que em 2019 representavam 2,07%, em 2020 representavam 41%, sendo essa a faixa etária que no ano anterior apresentou o menor percentual de crianças nessa condição (Unicef, 2021).

Os alunos entre 11 e 14 anos apresentaram um crescimento de 22,35 pontos percentuais em relação ao ano anterior, de modo que passaram de 5,45% para 27,8%. Já na faixa etária de 15 a 17 anos esse percentual diminuiu, passando de 57,41% em 2019, para 31,2% em 2020. Contudo, outras pesquisas apresentam que muitos jovens nessa faixa tiveram de abandonar os estudos para auxiliarem financeiramente suas famílias, em sua maioria meninos (Unicef, 2021).

Gráfico 1: População de 6 a 17 anos fora da escola - Brasil (2019 e 2020):



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras de acordo com os dados apresentados por Unicef (2021).

O contexto de pandemia provocou, em instituições educacionais de diferentes níveis e do mundo inteiro, a realização de aulas no formato Ensino Remoto Emergencial (ERE). Adotado de forma temporária, com distância geográfica entre professores e alunos, assim Behar (2020, s.p.) explica:

[...] é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial pois, do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

A necessidade de rápida adaptação gerou problemas de planejamento aos docentes. Para além das dificuldades de adaptação tecnológica e novas condições de trabalho, terminou por mostrar e agravar algo sempre presente, embora muitas vezes “submerso” – e ignorado – no cotidiano das escolas: a desigualdade social da população brasileira. No cenário pandêmico, a recomendação de ficar em casa adquiriu distintos significados, conforme a condição familiar.

Em um país com uma enorme desigualdade social, como o Brasil, é necessário especificar que [...] para as classes populares, a casa é, muitas vezes, um único cômodo, onde convivem muitas pessoas, de pequenos a idosos, o que torna praticamente impossível permanecer nesse espaço o dia todo, ou desenvolver qualquer tipo de atividade que exija o mínimo de concentração e dedicação, como são geralmente aquelas ligadas à experiência educacional. [...] Portanto, as hashtags #fiqueemcasa e #aescolacontinua têm significados absolutamente diferentes para uma ou outra realidade, uma ou outra classe social (Preto et al, 2020, p. 2-3).

A explicitação dessas diferenças fez emergir uma das primeiras teorias sobre fracasso escolar vinculada a fatores socioeconômicos. Nessa perspectiva, filhos de famílias de renda média/alta mostram maior capacidade intelectual para frequentar e permanecer no ambiente escolar, razão pela qual crianças de famílias de baixa renda têm maiores índices de repetência e evasão escolar (Gouveia, 1971). A **teoria da desigualdade econômica** focaliza as condições desiguais de acesso e permanência na

escola, essas que são – na visão de diversos atores sociais – determinantes no desempenho de estudantes de baixa renda ser, sempre, fadado a pior.

Entre a população cuja renda familiar é inferior a 1 salário-mínimo, 78% das pessoas com acesso à internet usam exclusivamente o celular, não conseguindo concluir e enviar tarefas por falta de manuseio de softwares, memória insuficiente, ou por ter que esperar o familiar que possui o aparelho chegar em casa para concluir suas tarefas. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) Domicílios, 2019 (Tenente, 2020, s. p.).

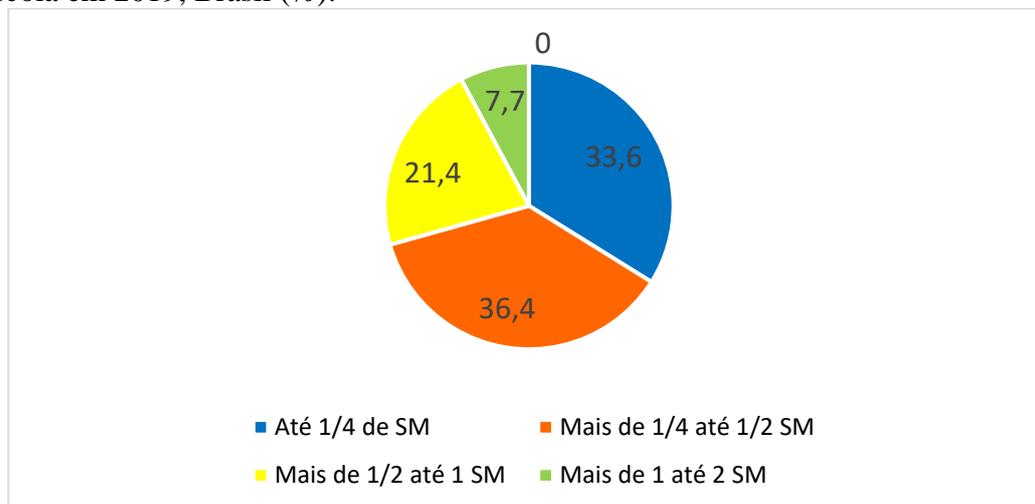
Essa problemática atinge não apenas o Brasil, mas países de todo o mundo, conforme índices do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). De acordo com o relatório "A acessibilidade do aprendizado remoto", três em cada dez crianças em idade escolar no Brasil estão sem acesso ao ensino remoto durante a pandemia.

[...] quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentavam a escola (remota ou presencialmente). A eles, somam-se outros 3,7 milhões que estavam matriculados, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram se manter aprendendo em casa. No total, 5,1 milhões tiveram seu direito à educação negado em novembro de 2020. As repercussões poderão ser sentidas nas economias e sociedades nas próximas décadas (Globo, 2020, s. p.).

Segundo dados da Unicef (2021) há alta analogia entre pobreza e exclusão da escola em relação a renda *per capita* da família. No gráfico 2 é possível observar que as crianças em idades entre 6 e 14 anos correspondem a 33,6% em famílias que recebem de $\frac{1}{4}$ até $\frac{1}{2}$ salários-mínimos (SM) como renda familiar. Por conseguinte, 36,4% estão nas que recebem até $\frac{1}{4}$ de SM, 21,4% mais de $\frac{1}{2}$ até 1 SM, e 7,7% mais de 1 até 2 SM. Assim, percebemos uma porcentagem significativa de alunos cuja renda familiar está entre $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ salário-mínimo, sendo os valores estimados respectivamente entre 249,00 499,00 reais mensais para suprir as necessidades da família.

Considerando esses valores, é possível compreender a falta de recursos tecnológicos e de acesso à internet para muitos alunos de escola pública brasileira, principalmente neste período pandêmico em que o desemprego aumentou significativamente em 2020 (Ibge, 2020).

Gráfico 2: Renda familiar *per capita* de crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos fora da escola em 2019, Brasil (%):



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras de acordo com os dados apontados pela Unicef (2021).

Outra forma de compreender o fracasso, aliada à questão socioeconômica, é a **teoria da carência cultural**, resultante da privação de meios de acesso à cultura por parte das famílias de estudantes em precárias condições de subsistência. Essa vertente mostra que o barateamento do ensino termina por realizar a profecia de que “os pobres não têm capacidade suficiente para o sucesso escolar” (Patto, 1997, p. 47). A referida autora incentivou, na década de 1960, o aprofundamento de estudos sobre a “má qualidade da escola”, especialmente a pública, indicando sua inépcia para melhorar as condições de aprendizagem dos estudantes.

Os alunos chegam à escola defasados, com baixo capital cultural, sem habilidades mínimas, sem interesse; chegam à escola reprováveis, sem capacidade de enfrentar o ritmo “normal” de aprendizagem. Assim, podemos dizer que falta um jogo de cintura dos professores e da escola para que tornem as aulas cabíveis na realidade e cultura de cada ambiente, podendo auxiliar esse educando no processo de inserção no mundo escolar de modo satisfatório (Arroyo, 2000, p. 18).

Os dados da Unicef (2021) apresentam que a não frequência na escola entre crianças de 4 e 5 anos é uma opção da família, pais ou responsáveis (48,5%).

Trata-se de um debate histórico no campo da educação das crianças pequenas: direito da criança ou direito da mãe? A obrigatoriedade da oferta de educação formal para crianças pequenas surge associada a: i) possibilidade de redução das defasagens originadas pelas desigualdades de acessos econômicos e sociais; ii) atendimento às necessidades das famílias, sobretudo das mulheres; iii) possibilidade de melhores resultados no desempenho escolar pela maior exposição das crianças aos contextos de escolarização; iv) mudanças nas concepções sobre o papel da escola. Além da determinação das famílias, somados os motivos “não ter escola”, “falta de vagas” e “escola ou creche não aceitar a criança por conta da idade”, têm-se 41,5% das respostas (Unicef, 2021, pág. 34).

Podemos inferir que uma parcela importante dos motivos para estar fora da escola estão na organização das redes públicas para a garantia da oferta.

Gomes e Balmant (2021, s.p.) mencionam os prejuízos que a pandemia causou no sistema educacional do País e destacam que: "Houve perda de aprendizagem mesmo, vemos isso nas avaliações. Não podemos 'dourar a pílula', precisamos encarar a situação do jeito que ela é para poder construir as soluções".

Conforme o tempo passou e a pandemia permaneceu em nossa sociedade, para diversos estudantes a pandemia representa um tempo perdido, sem aquisição de novos conhecimentos no ambiente escolar.

Algumas regiões sofreram mais que outras durante esse período. A matéria de Gomes e Balmant (2021) apresenta que, em São Paulo, estima-se que serão necessários de 1 a 11 anos para recuperar o aprendizado em português e matemática na educação básica da rede pública. Segundo o Secretário de Estado da Educação do Espírito Santo e Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED): "As perdas constituem a parte mais evidente da pandemia. Mas a gente não precisava perder mais em alguns lugares do que outros. Mas isso está acontecendo. Vamos perder aprofundando as desigualdades regionais" (Gomes; Balmant, 2021, s.p.).

Em relação à teoria da carência cultural e econômica, essa atribuía o fracasso escolar, em grande parte, à formação e à atuação dos professores. No contexto em que se originou, essa teoria aponta como insuficientes tais aspectos (do ponto de vista técnico e social) para dar suporte às necessidades estudantis. No atual contexto da pandemia, por sua vez, encontramos diversas manifestações no mesmo sentido, que indicam o despreparo e incapacidade docentes ao propor atividades e atender demandas dos alunos

no ensino remoto. Não raro, os estudantes desconsideram o enorme esforço despendido pelos professores no cumprimento da função.

[...] é uma aula gravada – eu coloco no YouTube, mando o link pela plataforma, eles assistem e enviam as dúvidas. Tivemos que aprender a filmar vídeo-aula. E os alunos tiveram que aprender a ouvir os professores, porque não é o Felipe Neto, com todo aquele jeito de falar, que os alunos estão acostumados. É uma matéria que eles precisam entender para fazer exercício (Oliveira, 2020, s.p.).

Para que seja possível que a educação avance no pós-pandemia, é preciso investir na formação docente, tanto inicial quanto continuada, propondo que seja realizada a partir da realidade do estudante.

Distanciando o debate da escola e dos métodos de ensino e aprendizagem, uma das teorias sobre o fracasso apontava para o “comportamento” dos estudantes. Desde o início do séc. XX, houve muitos avanços na construção de diagnósticos relacionados aos **transtornos observados na escola**. Esses visam identificar e solucionar problemas de inadequação e inquietação (principais diagnósticos) de “alunos-problema”, não raro levando-os à medicalização.

Este processo ocorre na educação quando, frente às altas taxas de fracasso escolar, tenta-se localizá-lo na própria criança, explicando-o através de doenças. Isentam-se, assim, de responsabilidade a instituição escolar e o sistema social. A medicalização é uma resposta que atende a uma demanda da própria sociedade e é exatamente por isso e por seu caráter simplificador que se difunde tão rapidamente (Collares; Moysés, 1985 p.10-11).

Associada às questões comportamentais de estudantes encontramos, ainda, a teoria que vincula o fracasso ao **ambiente familiar**. Ela responsabiliza a família pelo insucesso do aluno, à medida que diversas pesquisas evidenciaram a relação direta entre bem-estar emocional e aprendizagem.

A influência familiar é decisiva na aprendizagem dos alunos. Os filhos de pais extremamente ausentes vivenciam sentimentos de desvalorização e carência afetiva, gerando desconfiança, insegurança, improdutividade e desinteresse, sérios obstáculos à aprendizagem escolar. O contato com a família pode trazer informações sobre fatores que

interferem na aprendizagem e apontar os caminhos mais adequados para ajudar a criança (Scoz, 1994, p. 71).

No contexto da pandemia, vários estudos têm apontado que a saúde mental dos estudantes está comprometida, gerando queda no interesse pela escola, no rendimento e na aprendizagem.

A necessidade de isolamento social criou um cenário propício para situações de estresse e ansiedade, o que compromete tanto a saúde mental dos educadores quanto a dos estudantes que sofrem com a pressão escolar na pandemia. [...] Todo esse processo gera um sofrimento psíquico e contribui para o desenvolvimento de sintomas que colocam em xeque a estabilidade emocional do estudante. Os mais evidentes são irritabilidade, apatia, insônia, mau humor, desinteresse pela escola e problemas de concentração (Santa Mônica, 2020, s.p.)

Mas os docentes não ficam atrás. Um professor de qualidade, para Nóvoa (1992), não somente acumula habilidades didático-pedagógicas, técnicas ou conhecimento; ele faz uma autorreflexão crítica sobre sua prática: ela é eficaz e atende às especificidades dos diferentes grupos de alunos? No atual contexto os docentes, tanto quanto os pais, estão desgastados e revelam preocupação quanto à aprendizagem e necessidade de “recuperar” conteúdos.

Acordo e durmo trabalhando. A escola pediu para estipularmos um horário, mas os pais nunca estão disponíveis durante o dia, porque também têm seus empregos. Uma mãe sempre chega às 23h e me manda mensagem com dúvida. Vou deixar de responder? (Tenente, 2020, s.p.)

Diante do exposto, se a pandemia tem favorecido o fracasso, também atentou contra uma grande teia de elementos, imbricados entre si, vinculados ao (in)sucesso escolar.

[...] acesso a computadores e de conexão com internet, falta de espaço apropriado para o estudo em casa, relação família-escola: dificuldade de professores entrarem em contato com os pais dos alunos, baixa escolaridade dos familiares e esgotamento emocional dos docentes, que ficam disponíveis 24h para tentar auxiliar, problemas sociais como falta de merenda, evasão escolar e maior exposição à violência (sexual, física ou psicológica), no

conteúdo os professores que não estavam preparados para ministrar aulas online e a dificuldade em adaptar conteúdo (Tenente, 2020, s.p.)

Cabe observarmos, porém, quanto à *análise isolada* sobre fatores que contribuem para o fracasso, não está construindo um discurso que, legitimado social e cientificamente por dados de realidade, termina por ocultar as *falhas de um modelo de educação* que não oferece lugar para a diferença e singularidade, assim como se pretende democrático quando, na realidade, apenas escamoteia desigualdades. O fracasso escolar segue sendo na pandemia, tanto quanto antes, sintoma de uma escola e sociedade excludentes, que continua produzindo efeitos e exige novas formas de interpretação e enfrentamento. Os gráficos demonstram o aumento do abandono escolar no ano de 2020 e da urgência de uma reformulação nas políticas, de modo a inserir a implantação de recursos tecnológicos inclusive na formação de professores para a nova era escolar digital. Assim, para atender e incluir todos os educandos, proporcionando nas escolas públicas de educação básica a melhora na oferta de oportunidades formativas para as futuras gerações.

Considerações Finais

A pandemia que provocou o fechamento de escolas e significativos prejuízos para estudantes, famílias, professores e sociedade, também chamou a atenção para o conjunto de elementos que, interrelacionados, contribuem para o fracasso escolar – como ensina Charlot (2000). Responsabilizar um ou outro, isoladamente, não apenas desvia o foco do problema como impede sua solução.

Podemos constatar, por intermédio da análise dos dados obtidos no relatório da UNICEF (2021), que existem muitas crianças e jovens em idade escolar fora do ambiente educacional. Assim, detectamos que o Brasil está longe de ser um país inclusivo e capaz de disponibilizar oportunidade de estudo à toda população. Faz-se necessária uma reformulação das políticas educativas para que seja possível reparar o dano causado pela pandemia de Covid-19, que distanciou ainda mais a população de baixa renda da escola. Ainda, tal reformulação deve promover a formação continuada dos professores para atuarem no cenário escolar pós-pandêmico.

A busca por respostas para efetiva aprendizagem de crianças/jovens passa por criar e manter políticas e escolas públicas amplamente apoiadas em tecnologias e professores bem formados. Esses devem estar atentos às necessidades coletivas, amparadas na compreensão das diferenças individuais e singularidades dos grupos sociais. Tal demanda exige investimentos públicos que façam das escolas espaços: acessíveis a todos, formadores de sujeitos que apreendam os saberes acumulados pela sociedade, em ambiente acolhedor e de criação, de respeito às diferenças, de potencialização de habilidades individuais e de formação para a democracia e equidade.

Referências

- Arroyo, M. G. (2000). *Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica*. In. ABRAMOWICS, A.E Moll, J.(org.) *Para além do fracasso escolar* (3ª edição). Papirus.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa.
- Behar, P. A. (2020, September 24). *O ensino remoto emergencial e a educação a distância*. Rio Grande do Sul: UFRGS. Retrieved May 24, 2021, from <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>.
- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed.
- Collares, C. A. L., & Moyses, M. A. A. (1985). *Educação ou saúde? Educação x saúde? Educação e saúde*. Cadernos Cedes.
- Globo, G. (2020, August 27). *Um terço das crianças não têm acesso a aulas remotas na pandemia, afirma Unicef, 2020*. Globo. Retrieved May 24, 2021, from <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/08/27/um-terco-das-criancas-nao-tem-acesso-a-aulas-remotas-na-pandemia-afirma-unicef.ghtml>
- Gomes, A., & Balmant, O. (2021, September 24). *Pandemia acirra desigualdades educacionais no Brasil*. Terra. Retrieved September 24, 2021, from <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/pandemia-acirra-desigualdades-educacionais-no-brasil,bbc4474128e61fb8afb99de375c8a68amd718u8e.html>.
- Gouveia, A. J. (1971). *A pesquisa educacional no Brasil* (1st ed.). Cadernos de pesquisa.
- Ibge, B. (2020). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua - PNAD contínua*. IBGE. Retrieved June 22, 2021, from <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?edicao=28690&t=destaques>

- Ludke, M., & André, M. (2012). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. Pedagógica e Universitária.
- Mônica, S. (2020, September 24). *Como a pressão escolar afeta a saúde mental dos alunos?* Hospital Santa Mônica. Retrieved May 25, 2021, from <https://hospitalsantamonica.com.br/como-a-pressao-escolar-afeta-a-saude-mental-dos-alunos/>
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. In: Nóvoa, A. *Os professores e a sua formação* (2nd ed.). Lisboa: D. Quixote.
- Oliveira, E. (2020, July 8). *Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa*. Globo - G1. Retrieved May 24, 2021, from <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>
- Patto, M. H. d. S. (1990 - 1999). *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Patto, M. H. S. (Org). (1997). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pretto, N. d. L., Bonilla, M. H. S., & Sena, I. P. F. d. S. (2020). *Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19*. Salvador: Edição do autor.
- Saviani, D., Nascimento, M., Sandano, W., & Lombardi, J. (2007). *Instituições escolares no Brasil*. São Paulo.
- Scoz, B. (1994). *Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem* (6th ed.). Petrópolis: Vozes.
- Tenente, L. (2020). *Sem internet, merenda e lugar para estudar: veja obstáculos do ensino à distância na rede pública durante a pandemia de Covid-19*. O Globo. Retrieved May 24, 2021, from <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/05/sem-internet-merenda-e-lugar-para-estudar-veja-obstaculos-do-ensino-a-distancia-na-rede-publica-durante-a-pandemia-de-covid-19.ghtml>
- Unicef, B. (2021). *Cenário da exclusão escolar no Brasil - um alerta sobre os impactos da pandemia da covid-19 na educação*. Unicef. Retrieved May 17, 2021, from <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>

Recebido: 11/11/2021
Aceito: 14/01/2022
Publicado: 21/03/2023

NOTA:

As autoras foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.