

**REABERTURA DAS ESCOLAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE AS PARTICULARIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM NITERÓI (RJ)**

**REAPERTURA DE ESCUELAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXIONES SOBRE LAS PARTICULARIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN NITERÓI (RJ, BRASIL)**

**REOPENING SCHOOLS IN PANDEMIC TIMES: REFLECTIONS ON THE PARTICULARITIES OF BASIC EDUCATION IN NITERÓI (RJ, BRAZIL)**

DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43763>

Francine Helfreich<sup>1</sup>

Stephanie Di Chiara Salgado<sup>2</sup>

Rejane Dias Corrêa Machado<sup>3</sup>

Luana Mayer<sup>4</sup>

**Resumo:** A reabertura das escolas em tempos de pandemia da Covid-19 mobiliza diferentes posições e interesses em disputa na sociedade. Com base em referenciais marxistas, este artigo busca tecer reflexões sobre as determinações do capitalismo nas diferentes argumentações e movimentações políticas que atravessam a pressão social pelo retorno às aulas presenciais em plena crise sanitária do coronavírus, tendo como contexto a Educação Básica na cidade de Niterói (RJ). Entendemos que o debate apresentado incide diretamente sobre a vida da classe trabalhadora, dada a centralidade da escola na organização social e familiar.

**Palavras-chave:** Pandemia e educação; reabertura de escolas em Niterói; função social da escola; trabalho e educação; privatização do ensino.

**Resumen:** La reapertura de escuelas en tiempos de la pandemia Covid-19 moviliza diferentes posiciones e intereses en disputa en la sociedad. Con base en referencias marxistas, este artículo busca reflexionar sobre determinantes del capitalismo en sus diferentes argumentos y movimientos políticos que atraviesan la presión social para el regreso a las clases presenciales en medio de la crisis del coronavirus, con el contexto de la educación básica en la ciudad de Niterói (RJ, Brasil). El debate presentado incide directamente en la vida de la clase trabajadora, dada la centralidad de la escuela en la organización social y familiar.

**Palabras clave:** Pandemia y educación; reapertura de escuelas en Niterói; función social escolar; trabajo y educación; privatización de la educación.

**Abstract:** The reopening of schools in times of Covid-19 pandemic mobilizes different positions and interests at stake in society. Based on Marxist references, this article seeks to reflect on the determinations of capitalism in the different arguments and political movements that cross the social pressure for the return to face-to-face classes in the midst of the coronavirus health crisis, having as context Basic Education in the city of Niterói (RJ, Brazil). We understand that this debate affects the life of workers because the scholar system has a great impact in their social and family organization.

**Keywords:** Pandemic and education; reopening of schools in Niterói; school social function; work and education; privatization of education.

### *Introdução*

O presente texto é fruto de acúmulos e diálogos realizados por mulheres profissionais da educação que, considerando suas experiências e sua participação na militância pela educação pública, teceram reflexões sobre os elementos que atravessam a pressão pelo retorno às aulas presenciais em tempos de pandemia da Covid-19, tendo como contexto a cidade de Niterói (RJ). Com base em referenciais marxistas de autores clássicos e contemporâneos, esboçaremos algumas reflexões, ainda que introdutórias, sobre as determinações do capitalismo que incidem sobre as diferentes argumentações e movimentações políticas no que se refere à reabertura das escolas diante do cenário atual de profunda crise sanitária<sup>5</sup>. Entendemos que este é um debate que incide sobre a vida da classe trabalhadora, na medida em que esta questão pode ser interpretada como mais uma expressão dos projetos de educação e sociedade com interesses antagônicos e em disputa.

Isso posto, percebe-se desde o começo da pandemia uma pressão pelo fim do isolamento social e retorno das atividades econômicas, comerciais e educacionais. Ao longo do ano de 2020, tendo como base a redução do número de internações e alegando um cuidado com as medidas de segurança sanitária seguidas de protocolos, ocorreu em todo país o retorno das atividades presenciais, cuja fase ficou instituída como “novo normal”. O debate sobre a reabertura das escolas e creches públicas se acirra ao início de 2021, quando grande parte da classe trabalhadora segue trabalhando no regime do “novo normal”, aumentando o interesse da sociedade sobre o tema. Afinal, a mesma enquanto instituição fundamental tem centralidade na dinâmica da vida social.

Contudo, o atual governo em sua escalada autoritária e sua agenda conservadora e ultraliberal (REBUA, 2020) vem expressando profundo descaso com as mais de 374 mil vidas perdidas neste período de pandemia da Covid-19<sup>6</sup>. De forma similar, expressa seu desprezo pela vida de crianças e profissionais da educação ao tentar, reiteradas vezes, aprovar medidas de retorno às aulas sem as condições sanitárias devidas. Desde que assumiu a presidência da república, as medidas de Jair Messias Bolsonaro (2018- até dias atuais) contra a educação pública são uma constante.

Temos assistido à aceleração de um processo longo e sistemático de desmantelamento do ensino público, gratuito, universal e laico. Apenas em 2019, o governo federal cortou R\$ 5,8 bi na educação<sup>7</sup>. O orçamento para a educação em 2021 prevê outro corte, em cerca de R\$ 1 bilhão, asfixiando as universidades e institutos federais<sup>8</sup>. Vale lembrar que em 2017 começou a vigorar o novo teto de gastos do orçamento federal, que proíbe novos investimentos para as áreas que asseguram os direitos sociais como educação, assistência social e saúde, resultado da Emenda Constitucional nº 95/2016, que vai valer por 20 anos e só pode ser alterada a partir de 2027.

As transformações estruturais na economia, como a desindustrialização, as terceirizações e o trabalho intermitente, seguidos pelas reformas trabalhista (Lei 13.467/2017) e previdenciária (EC 103/2019), apontam para o projeto ultraneoliberal de uma educação mercantil para o Brasil. Esse fenômeno do empresariamento e da mercadorização da educação se apresenta na educação básica (MOTTA & ANDRADE, 2020; COSTA, 2020), podendo ser exemplificado com a compra recente de

mais de 50 escolas básicas pelo conglomerado educacional do empresário Jorge Lemann, um dos homens mais ricos do Brasil<sup>9</sup>.

Ainda no bojo dos ataques à educação pública e investidas conservadoras, em 2019, Bolsonaro assinou um Projeto de Lei que permite o estabelecimento do ensino domiciliar no Brasil (PL 2401/2019)<sup>10</sup>. Essa modalidade de ensino retira a obrigação do Estado de garantir a escolarização e a transfere para os responsáveis da criança. O projeto atualmente circula no Congresso Nacional. A Câmara Legislativa do Distrito Federal aprovou um projeto semelhante (PL 1268/2020), que foi sancionado pelo governador, cuja implementação está prevista para o início deste ano de 2021<sup>11</sup>.

Apesar do cenário hostil, ano passado (2020) o ensino básico brasileiro teve uma importante vitória com a aprovação permanente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que é o principal meio de financiamento da educação básica pública no Brasil. Os recursos do fundo correspondem a até 70% das verbas que são destinadas à educação infantil e ao ensino médio nas cidades brasileiras. O FUNDEB é redistribuído para aplicação exclusiva na manutenção e desenvolvimento da educação básica, bem como para valorização salarial e pagamento dos proventos de docentes. No texto aprovado houve um aumento progressivo de verbas vindas da União que até 2026 será de até 23%, além da incorporação do CAQ (Custo aluno qualidade), de forma a destinar um valor padrão por aluno, como estratégia para melhorar a qualidade do ensino. O assim chamado Novo FUNDEB entrou em vigor esse ano e ainda precisa terminar de ser regulamentado.

Mesmo considerando a inclusão do FUNDEB na Constituição, em fevereiro deste ano (2021) tivemos uma tentativa do Presidente da Câmara dos Deputados, o deputado federal Arthur Lira (PP-AL), do Partido Progressista de Alagoas, de desvinculação das receitas do Orçamento da União, o que desobrigaria a receita mínima constitucional de 25% para a educação. A aprovação de uma medida dessa colocaria em risco a educação básica pública, e a saúde pública também, o que é ainda mais ultrajante num momento de pandemia. Isso apenas reforça o caráter ultraliberal do governo, já que Lira foi o deputado indicado por Bolsonaro para a presidência do Congresso (pensado para ser a “Casa do Povo”, mas que cotidianamente assume medidas antipovo, que vão na contramão da demanda da classe trabalhadora do país).

Olhando para esta breve análise da conjuntura, podemos apontar que se a década de 1980 – período pós ditadura –, foi caracterizada pela redemocratização no Brasil, a eleição de Jair Bolsonaro traz a marca do prenúncio de uma nova fase de autoritarismo e aprofundamento do desmonte dos direitos conquistados pela classe trabalhadora brasileira no processo constituinte de 1988, conformando um arco de retrocesso e ataques aos direitos sociais. São elementos diversos da conjuntura nacional que dão concretude à crise estrutural do capitalismo, que reconfigura o papel do Estado de forma a atender às exigências imediatas para a recuperação do sistema a partir da tentativa de elevação de suas taxas de lucro. Desse modo, alternativas no campo político e econômico vão sendo gestadas, com importantes alterações na vida social, cultural e política do país. E quando tratamos do campo educação, nele também se

materializa a voracidade das práticas do capital, que redefine a função social da escola e repercute nas políticas educacionais.

Contudo, pretende-se aqui, para além de apresentar o conjunto de elementos que circunscrevem o debate sobre a Educação Básica no país, problematizar a reabertura das escolas em tempos de Pandemia da Covid-19, buscando compreender as determinações do capitalismo nesse cenário, que pressiona a volta presencial das atividades educacionais mesmo sem que haja condições sanitárias adequadas, como, por exemplo, a vacinação em massa da população. Assim, busca-se apreender o atual contorno que esse debate assume, mas também relacionar com o acúmulo já produzido que expressa o quanto a educação é uma área lucrativa - acentuando a lógica mercantil e privatizante - mas que, conforme as ponderações de Neves (2005, p.25) ao se reportar ao papel do Estado, diz que este, “assume cada vez mais um papel educador na medida em que passa a propor a condução de amplos setores da população a uma reforma intelectual e moral adequada ao projeto de sociabilidade dominante e dirigente”.

Na primeira parte deste texto, trataremos reflexões teóricas que indissociam a educação e o modo de produção capitalista (SAVIANI, 2008; RODRIGUES, 2016), assumindo uma leitura gramsciana sobre o papel da educação na construção de hegemonia (GRAMSCI, 2001). Buscaremos relacionar o avanço do neoliberalismo sobre educação com a constituição de uma nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005), que vem desdobrando em processos de empresariamento e mercadorização da educação (COLEMARX; COSTA, 2020; MOUTTA & ANDRADE, 2020), buscando conformar uma base conceitual que nos ajude a compreender o fenômeno da pressão pela reabertura das escolas em tempos de Pandemia.

Na segunda parte do texto, partiremos para a análise do contexto de estudo, no caso, a cidade de Niterói (RJ), buscando apresentar a conformação de sua rede escolar, como a municipalidade vem cumprindo o papel de garantir a oferta da Educação Básica para sua população, e como isto está sendo conduzido frente à Pandemia. Em seguida, buscaremos sistematizar os principais eixos do debate sobre o retorno às aulas na cidade e pontuar os argumentos que vêm sendo mobilizados por diferentes setores da sociedade para justificar e pressionar o retorno presencial sem vacina, apresentando também os que se contrapõem ao retorno.

Considerando que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (MINAYO, 2005, p.17) e, como trata-se de uma questão em movimento, utilizamos uma metodologia que privilegia a abordagem de natureza qualitativa, utilizando-se de pesquisa documental e bibliográfica para a sua elaboração. Em termos de fundamentação teórica, embasamos nossas análises no materialismo histórico-dialético.

### **A função social da escola no capitalismo**

Não é difícil afirmar que há um consenso social sobre a importância da Educação para a construção de uma sociedade melhor, e que, então, a escola cumpre um papel determinante para o desenvolvimento da sociedade. Em outras palavras, podemos dizer que há um imaginário social

consolidado de que a escola deve ser valorizada e que associa o aumento no nível de escolaridade à produção de sociedades mais bem desenvolvidas e menos desiguais. Disso deriva outro consenso: de que a educação estaria em crise e que isso estaria na base dos nossos problemas sociais. Rankings internacionais como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) são constantemente utilizados pela mídia para demonstrar como o Brasil não garante uma educação de qualidade para sua população<sup>12</sup>. Estes também influenciam a formulação de políticas educacionais, fortalecendo a visão de certo fracasso da educação pública.

O que esses “consensos” mascaram é que o entendimento sobre o que seria uma boa educação ou uma sociedade melhor e mais desenvolvida não são consensuais, pelo contrário<sup>13</sup>. Tais significados estão historicamente em disputa, uma vez que a sociedade não é homogênea e nela coexistem projetos societários distintos, que buscam se perpetuar ou se impor. Com isso, nos aliamos a Paulo Freire (1991) e reforçamos o caráter político da educação. A maneira como se estrutura a educação, através das políticas instituídas e das práticas legitimadas, diz respeito a um projeto político societário. Por isso, entender o projeto que sustenta o nascimento da escola como instituição com a finalidade de educar as massas é fundamental para compreender a organização social na qual estamos inseridos: o capitalismo.

Em suas reflexões sobre a história da educação, Demerval Saviani (2008) aponta que a origem das instituições educativas remonta ao momento de ruptura do modo de produção comunal, o que foi determinante para a estruturação das diversas sociedades de classe<sup>14</sup>. José Rodrigues (2016) aponta que a educação escolar formal, através da escrita, emerge como privilégio das classes dominantes, havendo uma divisão entre a educação comunitária e não formalizada, e a educação escolar. Avançando para o período moderno, a escola pública, laica e obrigatória se constitui junto à transição do feudalismo ao capitalismo, por demandas econômicas e políticas da classe social emergente àquele momento, a burguesia, que tinha a necessidade de romper com o ensino confessional proferido pela Igreja Católica e colocar em posição central o protagonismo do Estado (SAVIANI, 2008), que necessitava ampliar a escolarização para sustentar o desenvolvimento das forças produtivas com a revolução industrial (RODRIGUES, 2016).

Assim, o desenvolvimento do capitalismo reorienta os princípios da educação e organiza a educação pública estatal através da escolarização dos trabalhadores, tendo como objetivo a *(con)formação do cidadão produtivo* (RODRIGUES, 2016). Tal processo diz respeito à formação técnica e à conformação ideológica dos educandos, pois à escola caberia duas funções simultâneas: é preciso ensinar os novos conhecimentos necessários para o trabalho industrial, mas também é fundamental que se ensine a ideologia dominante para conformar e alienar esses trabalhadores sobre o processo produtivo. Numa análise althusseriana, a escola é lida enquanto um Aparelho Ideológico do Estado (AIE), com a finalidade de reprodução e manutenção de seu poder, como um aparato simbólico que dá sustentação à sociedade moderna capitalista, junto a outros AIE (familiar, jurídico, político, sindical, da informação, cultural...) (ALTHUSSER, 1974).

Contudo, a estrutura do capitalismo não é isenta de contradições, e uma delas está justamente relacionada ao conhecimento, que não pode ser completamente expropriado da classe trabalhadora.

(...) se essa sociedade é baseada na propriedade privada dos meios de produção e se a ciência, como conhecimento, é um meio de produção, deveria ser propriedade privada da classe dominante. No entanto, os trabalhadores não podem ser expropriados de forma absoluta dos conhecimentos, porque, sem conhecimento, eles não podem produzir e, se eles não trabalham, não acrescentam valor ao capital. Desse modo, a sociedade capitalista desenvolveu mecanismos através dos quais procura expropriar o conhecimento dos trabalhadores e sistematizar, elaborar esses conhecimentos, e devolvê-los na forma parcelada. (SAVIANI, 2003, p. 137, *apud* RODRIGUES, 2016, p. 361)

Enquanto alguns teóricos percebem a escola como aparelho ideológico do Estado, ou seja, apenas como reprodutora do sistema capitalista, Gramsci avança na compreensão sobre a instituição escolar, a partir da leitura do Estado ampliado. O autor compreende a sociedade civil como uma arena da luta de classes, e por isto, propicia à conservação ou à transformação das estruturas sociais, a depender da correlação de forças de um bloco histórico. A imposição de uma ideologia é um processo político que assume uma conotação de direção, e não de domínio. Dessa forma, a hegemonia não é homogeneidade de um único pensamento/projeto político, mas sim sua prevalência.

Isto posto, se a escola é uma instituição que compõe e é composta pela sociedade civil, a mesma é permeada pela luta de classes, e com isso, é capaz de fomentar processos contra hegemônicos, ou melhor, fomentar a construção de novas hegemonias. Mas estará também sob a ação das forças hegemônicas que tendem à conservação do *status quo*. O ponto central, para nós, é reforçar que há na educação um potencial de transformação, mesmo a classe dominante empreendendo todos os esforços possíveis para alienar seu caráter emancipatório. Não por acaso, a classe trabalhadora - que, segundo as intenções burguesas, deveria ser instruída de forma alienada pela escolarização capitalista - protagoniza uma luta histórica pelo direito à educação através da universalização da educação escolar (RODRIGUES, 2016, p. 362), entendendo que este é um caminho importante para a conscientização e a emancipação frente aos processos de subalternização impostos pelo modo de produção capitalista.

Gramsci aponta que o poder dos grupos dominantes não é exercido apenas pela repressão, mas também através do consenso. Para isso, a classe dominante busca difundir sua ideologia entre as classes subalternizadas, como via de construção de sua hegemonia, entendida como direção política e cultural de uma classe sobre a outra. Há que se destacar o papel da sociedade civil nessa construção, através dos aparelhos privados de hegemonia.

Dore (2006) reitera o pensamento do autor ao afirmar:

A hegemonia significa que o Estado capitalista não baseia o seu poder apenas na força, na pura repressão aos seus adversários, embora a repressão não seja extinta. Para que os grupos dominantes obtenham o consenso na sociedade, eles permitem que os grupos subalternos se organizem e expressem seus projetos sociais e políticos. Com isso, vão se constituindo mediações entre a economia e o Estado, que se expressam na sociedade civil: o partido político, o sindicato, a imprensa, a escola. (DORE, 2006, p. 337).

Portanto, a educação escolar desempenha papel central na organização da cultura das sociedades modernas, podendo ser um instrumento de transformação social através da formação de intelectuais. Por isso, defendia a existência de uma escola unitária e criadora, que possibilitasse ao indivíduo se tornar autônomo, capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige; ou seja, uma escola que

pudesse unir teoria e prática, articulando um programa que possibilitasse às pessoas compreender o mundo e intervir no mesmo. Dialogando com o pensamento do autor, Lucia Neves (2001) defende que:

A concepção gramsciana da escola unitária pressupõe, em nível teórico, um novo nexos entre teoria e prática que sintetize, numa só dimensão, o pensar e o agir, e em nível prático, a apropriação coletiva do saber construído coletivamente pela humanidade, para a construção também coletiva do novo mundo. (NEVES, 2001, p. 2)

Se analisarmos os caminhos que a política educacional brasileira vem percorrendo, salta aos olhos o percurso elitista e tardio da educação pública no nosso país, reflexo da violenta herança colonial escravocrata. Numa breve historiografia da educação no Brasil, Saviani aponta que a origem das instituições escolares em nosso país remonta à ação dos Jesuítas, que criaram em 1549 a primeira escola brasileira. Nos informa também que, ao longo dos quatro séculos que se sucederam, as instituições escolares seguiram restritas a pequenos grupos (em sua maioria homens brancos, filhos das elites locais), e que somente a partir da década de 1930 pode-se dizer que emergiu a escolarização das massas, não por acaso, coincidindo com o processo de industrialização do país (SAVIANI, 2008, 149-150)<sup>15</sup>. A garantia da educação como direito no Brasil é marcada por avanços lentos e também por retrocessos. Percorre um caminho elitista, pois a educação esteve alinhada aos interesses de diferentes segmentos da burguesia, e tardio, posto que a mobilização popular só ocorreu com maior fôlego na década de 1980 com a redemocratização do país, envolvendo amplos segmentos de profissionais da educação, instituições e movimentos sociais.

Lucia Neves (2005) analisa os determinantes da política educacional no Brasil contemporâneo, buscando entender porque a mobilização social e a luta por direitos na década de 80 não foram capazes de se sustentar e gerar um processo de contra-hegemonia. Segundo a autora, a efervescência das lutas sociais pela redemocratização garantiu um processo constituinte interessante no país, que culminou na elaboração da Constituição “cidadã” de 1988, que foi capaz de garantir direitos sociais e trabalhistas até então inéditos, como a jornada de oito horas diárias e 44 horas semanais, o aviso-prévio proporcional, a licença maternidade, o direito de greve etc. À época, fruto do processo da ditadura militar, o aparato estatal era lido como uma instância de conservação, que Neves sintetiza como “o reino do mal”, enquanto que a sociedade civil era vista como uma instância de transformação, “o reino do bem”. A década de 1990 é marcada por uma diluição e arrefecimento desses processos de luta. Neves observa que a relação Estado - Sociedade Civil vinha se modificando rapidamente, e entende que isso faz parte de um novo projeto de governança da burguesia:

Enquanto a burguesia brasileira até meados dos anos de 1990 delegava, em boa parte, à aparelhagem estatal as tarefas de organização do consenso, a partir de então, passa a assumir diretamente, de modo mais sistemático, as iniciativas de busca do consentimento, instaurando, a partir daí, uma nova pedagogia da hegemonia. (NEVES, 2011, p. 231)

Fruto de suas análises, Neves aponta que o projeto político da burguesia mundial para o século XXI conforma um novo projeto de sociedade capitalista a partir da formulação de um Estado de novo tipo, criando “um espaço social novo – o terceiro setor – ou simplesmente o social, constituído por uma

“sociedade civil ativa”, espaço de harmonização de interesses, de concertação social” (NEVES, 2011, p. 232). Com isso, uma nova pedagogia da hegemonia vai se conformando, associada à difusão da ideologia da responsabilidade social, com a proliferação de ONGs, empresas prestadoras de serviços sociais etc., que podem ser lidas como novos aparelhos privados de hegemonia. Se arrefece a luta coletiva por direitos e se aquece o ativismo individualizado; não se espera mais do Estado a garantia de direitos sociais, mas sim a benevolência da sociedade civil que irá “consertar tudo”, através da implementação de políticas sociais neoliberais privatistas e focalizadas no atendimento dos chamados “excluídos”.

Retomando o consenso social com o qual iniciamos o texto, de que a educação no Brasil estaria em crise, sobretudo a educação pública, e que este seria um dos motivos pelo qual nossa sociedade não seria capaz de avançar, seria urgente e necessário melhorar a oferta da educação - e o Estado teria falhando nesta tentativa. Nas palavras de Motta e Leher:

[este é] um eixo discursivo que irá orientar as ações do capital. (...) a educação fundamental foi universalizada, mas carece de qualidade; o Estado e os professores fracassaram na reversão do quadro de repetência, de evasão e de baixo desempenho escolar, então, é legítima a participação ativa da sociedade civil, leia-se, das organizações vinculadas ao capital, na condução dos assuntos educacionais, ainda que em confronto com professores avessos às tais “reformas” (MOTTA & LEHER, 2017, p. 245 apud MOTTA & ANDRADE, 2020, p. 3).

É nesse sentido que coadunamos com Darcy Ribeiro de que a crise da educação no Brasil é, na verdade, um projeto (RIBEIRO, 1986, p. 20). Projeto que vem sendo forjado pelos aparelhos privados de hegemonia, e que através deles vão espalhando sua investida na mercantilização da educação. O que temos então é, na verdade, a expressão do projeto neoliberal em curso, de avanço do setor empresarial na educação via implementação do empresariamento da educação de novo tipo, onde:

ocorre não apenas a privatização de tipo clássico, em que há venda de patrimônio público para alguma empresa ou conjunto de investidores, mas também a mercadorização do processo educativo nas redes públicas. Marcadamente no bloco histórico neoliberal, setores privatistas, nacionais e internacionais, expandem aceleradamente seus negócios no mercado educacional: as corporações de capital aberto – a exemplo da Pearson, holding britânica que comercializa sistemas de ensino; da Kroton (agora Cogna), maior corporação do setor educacional brasileiro<sup>16</sup>; e do Grupo Positivo, holding brasileira do ramo gráfico-editorial e informática – e a exponencial inserção do empresariado na educação pública via parcerias público-privadas, consórcios e administração direta de instituições públicas – são bons exemplos. (MOTTA e ANDRADE, 2020, p. 7)

De acordo com a sistematização de Motta e Andrade (2020, p. 4), o objetivo deste avanço é a criação de um nicho lucrativo e rentável de mercado, que tem como intenção reestruturar a educação básica brasileira, através dos processos de mercantilização (educação escolar subsumida à forma e à lógica da mercadoria; mercadorização/financeirização (educação escolar é transformada em nicho de mercado, com ações de capital aberto e especulativo); e a subsunção da educação ao empresariado (empresariado brasileiro assume as direções moral e intelectual das educações pública e privada, em íntima relação com o Estado e organismos internacionais).

Dialogando com as pesquisas desenvolvidas pelo Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX)<sup>17</sup>, os braços de atuação do empresariamento e da financeirização da educação

básica estão no processo de aquisição de instituições, objetivando a oferta de matrículas na rede privada; na venda de produtos educacionais; nas estratégias de negócios que envolvem a apropriação do fundo público através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), nas compras diretas de “sistemas de ensino” pelos entes da Federação, nos repasses por isenções tributárias, entre outras. Esses conglomerados encontraram na educação um grande nicho lucrativo e, parafraseando Marx (1985, p. 106), pouco importa ao capitalista se ele tenha investido seu capital numa fábrica de ensinar, ou numa fábrica de salsichas, pois não altera nada na relação. Portanto, se a educação foi mercantilizada, escolas fechadas significam perdas significativas para esse setor, e o capital não aceita reduzir suas taxas de lucro.

### ***Mercantilização da educação e o lugar da Educação Básica na cidade de Niterói***

A cidade de Niterói está localizada na região metropolitana do Rio de Janeiro, com área territorial aproximada de 133,757 km<sup>2</sup>, e uma população estimada de 515.317 pessoas, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) do ano de 2020. É uma cidade com potencial político, já que possui 10% da população filiada a algum partido<sup>18</sup>. Do ponto de vista econômico, teve uma arrecadação de R\$ 3,5 bilhões de reais no ano de 2020 e, em 2019, o orçamento da cidade deixou em caixa R\$ 17 milhões de reais. Além disso, o Anuário de Finanças dos Municípios Fluminense do ano de 2015 registra que o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) de Niterói é o mais alto em valores per capita entre todos os noventa e dois municípios do Rio de Janeiro, colocando a cidade como o segundo maior polo de recolhimento no estado, atrás apenas da capital.

Se por um lado temos uma caracterização da cidade marcada pela sua alta arrecadação e também seu elevado Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM de 0,837), que se destaca no país, sua fragilidade ainda são as políticas sociais, sobretudo, as de habitação, urbanismo e assistência social. Trata-se de mais uma expressão do modelo de desenvolvimento desigual e combinado (NOVACK, 1988), típico do capitalismo, que reverbera na conformação das cidades e na oferta de políticas e serviços. É nesse cenário que se inscreve a situação da rede educacional da cidade, que também é desproporcional em relação às redes pública e privada, no tangente às matrículas e investimentos, sendo a rede pública ainda limitada e insuficiente diante das demandas da população.

O “lugar” da Educação Básica em Niterói tem como um dos marcos o fato da cidade ter sido capital do Estado da Guanabara, o que proporcionou importantes transformações socioeconômicas que ampliaram os investimentos culturais e em infraestruturas, fator determinante para o fortalecimento da rede estadual de ensino, retardando, assim, a criação de uma rede municipal, a qual só foi se estruturar em meados do século XX. Almeida (2010, p.233) aponta que a estruturação da rede pública municipal de Niterói ao final dos anos 1950, se deu de forma vagarosa e precarizada, sendo oriunda da mobilização dos movimentos sociais frente à demanda da população da cidade. As primeiras unidades escolares municipais são oriundas de espaços cedidos pelo governo do estado. Cabe ressaltar que a expansão populacional da cidade de Niterói foi acentuada com a construção da Ponte Presidente Costa e Silva (Ponte Rio-Niterói),

no ano de 1974, bem como pelos processos migratórios de dentro e de fora do estado, com mais expressividade no período da ditadura militar.

Debruçando-nos sobre a conformação atual da rede municipal de ensino de Niterói, no ano de 2020 constam 93 unidades escolares, sendo 44 unidades de Educação Infantil (EI) e 49 unidades de Ensino Fundamental (EF). A oferta da educação infantil também conta com 20 unidades da rede de creches comunitárias pelo Programa Criança na Creche<sup>19</sup>, instituído na cidade de Niterói desde 1944 para atender a demandas de localidades as quais a rede municipal não alcançava o atendimento e oferta da EI. Essa parceria é administrada com verba pública da educação municipal contabilizada por número de estudantes e por carga horária (parcial ou integral).

Apesar do crescimento de unidades de EI na cidade ao longo das décadas, desde a criação da rede municipal de ensino em Niterói, a demanda da população é maior do que as matrículas ofertadas. Se compararmos os dados oferecidos pelo IBGE<sup>20</sup> sobre as matrículas na EI no ano de 2018, a cidade de Niterói teve 17.196 matrículas. De acordo com os dados da Fundação Municipal de Educação (FME)<sup>21</sup>, a rede municipal atendeu a 9070 vagas para crianças de 0 a 5 anos. Há, ainda a ausência de dados que apontem a carência real, espera por vagas e necessidade das cidadãs e cidadãos niteroienses inviabilizando que seja estabelecido um planejamento orçamentário capaz de proporcionar à população a oferta da educação infantil na rede municipal de forma eficiente e que supra as demandas reais da cidade.

Ao longo das décadas, a luta pela universalização da educação escolar foi reforçada pela necessidade da qualificação da força de trabalho da classe trabalhadora, momento em que o direito à educação era privilégio das elites. O conhecimento sistematizado dos saberes acumulados pelas diversas civilizações era destinado aos que conduziriam a política, a economia e a vida religiosa das sociedades. Com o surgimento do capitalismo, o direito à educação passa a ser uma necessidade para a produção da mais-valia.

No entanto, é possível observarmos que a ampliação da rede municipal de Niterói se alinha ao perfil elitista da cidade, o que pode ser constatado pelo fato da rede privada ser maior em número de unidades e matrículas. A educação a serviço do capital, pouco preocupada com a formação educacional escolar da classe trabalhadora, vê nas instituições privadas um ramo de fortalecimento da mais-valia sobre a venda do produto educação. A tabela a seguir apresenta os dados de matrículas por segmento de ensino na rede municipal para o ano de 2019, conforme disponibilizados pela página da FME<sup>22</sup>:

*Tabela 1 - Matrículas na rede municipal de Niterói em março de 2019*

<b>Segmento de Ensino</b>	<b>Nº de matrículas</b>
Educação Infantil	9.393
Ensino Fundamental (1º e 2º ciclo) <sup>23</sup>	14.848
Ensino Fundamental (3º e 4º ciclo)	4.315
Educação de Jovens e Adultos (EJA) (1º e 2º ciclo)	553
Educação de Jovens e Adultos (EJA) (3º e 4º ciclo)	455
<b>Total de matrículas</b>	<b>30.520</b>
<b>Total de Turmas</b>	<b>1.396</b>

Compreende-se que o crescimento da oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental tem início na própria criação da rede municipal de ensino. Mendes (2016, p.34) aponta que o investimento nos primeiros anos do ensino fundamental correspondeu a um fortalecimento deste segmento, refletindo no maior número de oferta de vagas nas unidades municipais de ensino. Além dos dados sobre a rede pública de educação em Niterói, é importante nos atentarmos aos dados relativos à rede privada, uma vez que esta vem sendo historicamente priorizada na oferta do ensino escolar da cidade. Os dados levantados por Mendes (2016, p.37) junto ao Painel de Controle do Ministério da Educação<sup>24</sup> comprovam isto.

Tabela 2- Distribuição de matrículas nas redes pública e privada de Niterói por segmento de ensino em 2014

Segmento de Ensino	Nº Matrículas		Unidades de ensino	
	Privado	Público	Privado	Público
Educação Infantil <sup>25</sup>	11.239	5.728	158	53
Ensino Fundamental	26.900	18.998	157	48

Esses dados, embora do ano de 2014, confirmam que a rede privada na cidade de Niterói é maior do que a rede municipal e oferta a maior parte das vagas na educação escolar. É importante destacar que, de acordo com dados atuais disponíveis na página da FME, há 51 unidades que ofertam o ensino fundamental na cidade. Ou seja, em seis anos apenas 3 novas unidades de ensino foram abertas para ofertar o ensino fundamental. Além disso, é importante destacar a pequena oferta da Educação em tempo integral para este segmento, visto que é oferecida em apenas 2 unidades da rede.

Quando analisamos os dados sobre a segunda etapa do Ensino Fundamental II, encontrados no site do IBGE, percebemos que a responsabilidade do estado é muito maior, além de ser uma etapa mais abarcada pelas instituições privadas do que pelo município.

Na cidade de Niterói, ao longo dos anos, o poder público voltou suas atenções para a oferta da educação infantil, reflexo de políticas públicas para a primeira infância como os programas Mais Infância e Criança na Creche. Programas nacionais que, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), proporcionam investimentos financeiros pelo governo federal para o cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela lei 13.005/2014, que se determina:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2015, p.21).

O atual PNE aplica diretrizes, metas e estratégias para o decênio 2014 a 2024. A meta de universalização da oferta às crianças de 4 a 5 anos, bem como o cumprimento de no mínimo 50% para crianças de até 3 anos parece pouco viável, uma vez que o número de Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) foi ampliado, timidamente, de 40 unidades no ano de 2016 a 45 unidades no ano de 2021.

Por fim, no que tange a essa breve caracterização da rede, considerando a responsabilidade do governo municipal pela oferta da educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental I e co

participação com o governo do estado na oferta do segundo ciclo do ensino fundamental II<sup>26</sup>, apresentamos os dados que apontam como a educação pública municipal não sofreu expansão necessária para o atendimento à classe trabalhadora, além de compreender como a educação como mercadoria justifica, por exemplo, a pressão pela retomada das aulas presenciais ainda durante o período pandêmico. Este, marcado por políticas públicas educacionais que corroboraram com a premissa de salvaguardar vidas mediante a pandemia da Covid-19, dentre elas, o fechamento das unidades escolares de ensino a partir do dia 13 de março de 2020, conforme o decreto 13.056/2020.

A disputa social pela reabertura ou manutenção do fechamento das unidades escolares protagonizou um debate que passou a ter visibilidade nacional por meio das mídias. A polarização em torno do tema tem como principais atores os sindicatos de profissionais da educação versus governos e proprietários de instituições de ensino.

### ***A pressão social para o retorno às atividades presenciais nas escolas em tempos de crise sanitária da Covid-19***

O debate em questão, sobre a reabertura das escolas, vem mobilizando diversos setores da sociedade civil, dada a centralidade da instituição escolar na estruturação e na organização social. Fechar escolas é intervir diretamente na ordem do capital, diminuindo a força de trabalho disponível e ocasionando reflexos na economia, o que gera uma reação do setor empresarial e financeiro. Enquanto instituição que recebe crianças e jovens, por pelo menos um turno, a escola tem centralidade na organização familiar, garantindo que homens e mulheres possam trabalhar, tendo segurança de que, naquele período de tempo, seus filhos estão sob os cuidados, a atenção e a responsabilidade coletiva da instituição escolar. Nesse sentido, fechar escolas incide diretamente sobre a disponibilidade que adultos responsáveis por crianças têm para se dedicar ao trabalho, pois as crianças precisam ser cuidadas. Além disso, a Educação movimenta um mercado, seja pelos conglomerados educacionais e pela rede privada de educação, mas também por todos os insumos necessários para o seu funcionamento (materiais didáticos, merenda, uniformes etc.). Ou seja, analisando a escola, ainda há que considerá-la como um nicho rentável que está em “perigo” na medida em que as prerrogativas legais a mantiveram muito tempo fechada.

Niterói vinha se destacando na gestão da pandemia, com medidas de garantia de direitos, incentivando o isolamento social através do fechamento parcial do setor de serviços, compra de testes rápidos para a Covid-19, ampliação de leitos, entre outros, visando reduzir o impacto no município. Não tardou a apresentar contradições e sucumbiu à pressão do empresariado para o retorno às atividades e a instauração de um “novo normal”. Segundo dados do “Boletim Covid Real Niterói”<sup>27</sup>, o processo de relaxamento do isolamento social, que abriu bares, restaurantes, salões de beleza, comércios e diversos serviços não essenciais, ocorreu quando a cidade ainda mantinha altos índices de óbitos por dias e elevada taxa de hospitalizados (ocupação de leitos). Assim, a retomada de diversas atividades econômicas e sociais ocorreu sem a segurança adequada.

Esta pressão foi reproduzida pelos empresários do setor privado da educação, que durante o ano de 2020, interveio junto à Prefeitura pelo Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado do Rio de Janeiro (SINEPE), que representa os proprietários de escolas, em busca do retorno às atividades presenciais, pois mesmo mantendo as atividades de forma remota, a crise econômica, social e política resultou na queda do número de matrículas na rede privada<sup>28</sup>. De acordo com o presidente do SINEPE, as matrículas da educação infantil tiveram queda de 25%, enquanto os demais setores tiveram redução de 5%. Na perspectiva de viabilizar condições para que famílias mantivessem as matrículas na rede privada, foi votado o Projeto de Lei 2.052/2020 que obrigava as instituições privadas de ensino, que não ofereciam ensino presencial no período pandêmico, a reduzir as mensalidades em 30%. A justificativa do PL aponta algumas questões importantes a serem avaliadas:

Considerando que as instituições de ensino estão com as despesas reduzidas com itens como a manutenção do espaço, água, energia e alimentação de seus funcionários e alunos (que estudavam em período integral) por estarem suspensas as atividades presenciais, é justo que os estudantes e/ou seus responsáveis financeiros, que também tiveram seus rendimentos afetados, tenham a sua mensalidade reduzida. (...) A paralisação e a quarentena causam uma crise econômica que afetam a todos. A medida é uma tentativa de equilibrar e ajustar o sistema de maneira a não propiciar que as escolas tenham um enriquecimento com essa medida, mas, ao mesmo tempo, que possibilite que as mesmas continuem funcionando, pagando seus funcionários e as despesas que não se alteram mesmo com a suspensão das aulas. (RIO DE JANEIRO, 2020, s/p)

As instituições privadas de ensino cumpriam a deliberação do governo do estado sobre o fechamento dos estabelecimentos de Ensino. Após aprovação na Assembleia Legislativa, a título de exemplo da crise instaurada no mercado educacional, o SINEPE entrou com recurso liminar contra o Projeto de Lei que assegurava os descontos na mensalidade, justificando a inconstitucionalidade da lei.

Com a impossibilidade de realizar o ensino presencial, o recurso utilizado foi o ensino realizado por meio de vídeo aulas gravadas, aulas ao vivo por vídeo chamadas com utilização de plataformas virtuais, ou por meio de disponibilização de apostilas e materiais didáticos. As aulas que não aconteciam em tempo real receberam a nomenclatura “aulas assíncronas”, enquanto as aulas em tempo real virtuais seriam as “aulas síncronas”. As aulas síncronas estabeleceram o “ensino remoto”:

A expressão ensino remoto passou a ser usada como alternativa à educação a distância (EAD). Isso, porque a EAD já tem existência estabelecida, coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta, oferecida regularmente. Diferentemente, o “ensino” remoto é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita. (SAVIANI, 2020 p.38)

Como metodologia excepcional, o Ensino Remoto, assim nomeado para diferenciar do Ensino à Distância (EAD), como afirma o autor, baseava-se na realização de aulas por plataformas digitais de forma síncrona. Motivo pelo qual muitos questionamentos surgiram sobre responsáveis questionaram o pagamento integral das mensalidades escolares na Educação Básica. O próprio argumento da lei que obrigava o desconto de 30% apontava para a desobrigação das unidades escolares sobre pagamentos como compra de materiais em geral (pedagógico, escritório, limpeza), pagamento de água e energia, que poderiam gerar enriquecimento, mesmo com a manutenção de pagamentos dos funcionários.

Na lógica do mercado, manter as mesmas condições de pagamento inclui a manutenção da mais-valia. Reduzir, então, a mensalidade de todos os estudantes deveria ser muito menos lucrativo do que perder cerca de 25% de matrículas? Qual a lógica do capital sobre a não permanência na rede privada ao custo de desconto na oferta dos serviços? O custo pago pela maioria que permanece pagando pelo ensino, mesmo que de forma remota, garante o lucro de grande parte das instituições privadas, principalmente as consideradas de alto padrão, as que atendem as elites. Os grandes conglomerados, no intuito de não serem atingidos com a obrigação dos descontos, não se mobilizam para garantir a sobrevivência das pequenas empresas, as escolas privadas mais precarizadas.

Em Niterói, as instituições privadas, de imediato, implementaram o ensino virtual, divergindo das ações da rede municipal que suspendeu as aulas até o mês de agosto de 2020, quando retomou as aulas de modo remoto, adotando, primeiramente, a elaboração de apostilas com professores que colaboraram de forma voluntária com a produção do material, conjuntamente com profissionais da rede municipal, alguns que estão a serviço da FME e da Secretaria Municipal de Educação (SME). Este material didático foi disponibilizado de modo digital e impresso, entregue nas unidades escolares. A rede adotou o uso da plataforma *Google Teams* como instrumento de realização de atividades pedagógicas. A orientação da FME às unidades escolares foi de manter contato virtual com os estudantes mediante encontros realizados nas plataformas de reunião.

Os desafios do enfrentamento à pandemia deixaram ainda mais nítidas as desigualdades sociais estruturadas nas relações de classe, raça e gênero. Enquanto estudantes da rede privada, de classe média, eram submetidos a alterações possíveis por condições mais viáveis de uso e acesso às novas tecnologias, os estudantes de renda mais baixa, das classes mais populares com menos condições socioeconômicas de acesso a essas mudanças pedagógicas ficaram ainda mais afastados do processo educacional. Saviani (2021) aponta as “falácias” sobre o ensino remoto uma vez que para o uso do ambiente virtual, o autor defende que o acesso deveria ser pleno, não apenas por celulares, mas por instrumentos adequados, com pleno acesso à internet de qualidade. O autor cita ainda que estudantes e professores devem estar familiarizados com o uso das novas tecnologias, caso contrário, o processo ensino-aprendizagem não é possível.

Neste sentido, compreende-se que, em caso de uma das partes não possuir uma dessas necessidades, o processo educacional não acontece, motivo pelo qual o cômputo dos dias letivos mediante aulas remotas não passa de mero protocolo para justificar a existência de um ano letivo que de fato não existiu para a maioria dos estudantes, principalmente os estudantes periféricos. É o avanço do capital sobre o direito à educação das classes populares e da população pobre e preta que se encontra em maioria à margem da sociedade.

A lógica do mercado novamente impera sobre as condições de vida dos estudantes e suas famílias, pelo direito à vida no momento em que os donos de escolas pressionam pelo retorno às atividades presenciais de modo a sanar a sangria econômica no setor privado educacional. É nesse sentido que a abertura das escolas vem sendo protagonizada pelo Governo, mas também defendida pelos

empresários da educação e por certos grupos que se dizem independentes, mas que expressam suas diferentes posições através dos seus aparelhos privados de hegemonia<sup>29</sup>.

Dentre os que defendem o retorno escolar, foi criada a campanha “Lugar de Criança é na Escola” (#lugardecriançaenaescola), protagonizada por pediatras e profissionais da saúde que escreveram um manifesto lançado em novembro de 2020 na forma de abaixo assinado. O grupo, que se diz independente, anunciou que encaminhará o documento ao Ministério Público de São Paulo e que está apoiando iniciativas como esta em todo o país. Em fevereiro de 2021, haviam mais de 13 mil assinaturas ao manifesto<sup>30</sup>.

Em resumo, o manifesto faz uma crítica ao “novo normal” onde bares, restaurantes, comércio, academias seguem abertos, gerando inclusive aglomeração, enquanto as escolas permanecem fechadas, entendendo que este é um movimento incoerente, uma vez que as escolas e creches deveriam ser consideradas serviço essencial. Entendem tais atitudes como reflexo de uma sociedade centrada no adulto e que desprestigia e inferioriza as necessidades da infância. Se baseia em poucos artigos científicos que colocam as crianças como grupo de menor risco em termos de contágio e transmissão, e no exemplo de países europeus que mantiveram suas escolas abertas mesmo durante a 2ª onda de contágio, mas não faz nenhuma menção às diferenças estruturais, políticas, sociais e culturais entre o Brasil e esses países.

Identificam nos professores o grupo social mais resistente ao retorno das atividades presenciais, dizendo compreender as razões, já que as escolas não receberam investimentos em infraestrutura que tornasse o retorno seguro possível. Dessa forma, dizem se colocar ao lado dos educadores no movimento de pressionar as autoridades a tomarem providências imediatas e, em suas próprias palavras, estão “lutando contra uma histórica negligência para com a educação pública em nosso país.” Pretendem mobilizar a sociedade civil brasileira e os governantes. Contudo, não fazem nenhuma crítica explícita às políticas de desmonte da Saúde e da Educação, protagonizadas pelo atual governo.

Outros apontamentos são trazidos para a defesa da reabertura. Alegam que o desenvolvimento infantil está sendo prejudicado, fazendo uma crítica ao ensino remoto, apontando que as crianças e adolescentes estão superexpostos às mídias eletrônicas, o que pode ocasionar adoecimento físico e emocional. Faz breve ponderação sobre o aumento da desigualdade educacional no país, que se alarga entre as escolas privadas e públicas, já que as primeiras não pararam, pois migraram para o ensino remoto, e várias já estão reabrindo, enquanto que a rede pública apresenta dificuldades devido à exclusão digital dos educandos de baixa renda. Além disso, aponta a demanda das mães pela reabertura, pois necessitam destes espaços funcionando para poderem trabalhar, e ainda cita que as crianças pobres e periféricas são as mais afetadas, tanto por dependerem mais da rede de proteção social que a escola abarca, e que essas crianças negligenciadas pelo Estado estão frequentando creches clandestinas. Além disso, alegam que fora das escolas as crianças ficam propensas ao trabalho infantil e à gravidez na adolescência. Se preocupam com o impacto que a evasão escolar vai gerar no crescimento econômico do país.

Tal movimento visa apontar soluções para a reabertura das escolas públicas, fazendo indicativos ao poder público:

Serão necessárias obras (banheiros, ventilação, uso de áreas externas para atividades), material de higiene e limpeza, termômetros, EPI (equipamentos de proteção individual), máscaras, contratação de pessoal extra. Precisaremos de planos para reabertura, de protocolos e capacitação de funcionários, professores, famílias e crianças. E também de convênios com as áreas da saúde, urbanismo, parques, segurança e outras. Serão necessários protocolos de notificação, isolamento e monitoramento de casos suspeitos, levantamento de profissionais e crianças com co-morbidades ou que residem com pessoas de maior risco, de investimento em educação à distância para ensino híbrido. (MANIFESTO #LugardeCriançaénaEscola, 2020, s/p.)

Analisando as postagens feitas em sua conta de Instagram (@lugardecriancaenaescola), nos chama atenção o fato de que, apesar de se intitular como um movimento independente, há publicações sobre a deputada federal Tábata Amaral (PDT), eleita com a linha de defesa da Educação, e que vem pautando suas iniciativas legislativas com viés liberal, coadunando com a agenda de retirada de direitos sociais e desmonte do público, imposta pelo capital. Por exemplo, a deputada em questão votou a favor da Reforma da Previdência.

Por fim, diz que, considerando o estágio da pandemia no país, com quase ocupação total de leitos de UTIs, não se poderia reabrir as escolas e que o manifesto é uma reivindicação para o ano de 2021, mas também um pedido para que se proibam aglomerações e que se avalie fechamentos ou restrição de comércios, mas dizem não defenderem o *lockdown* (fechamento de todas as atividades não essenciais), pois acreditam que se as regras da OMS fossem seguidas, isso não seria necessário e, inclusive, as escolas poderiam ser reabertas. Chegamos no ano de 2021, e a curva epidemiológica da Covid-19 no país não apresenta melhoras, pelo contrário, está cada vez pior, experimentando um aumento alarmante dos números de casos da doença.

De maneira geral, este manifesto nos pareceu uma fonte interessante para analisar as nuances do discurso sobre a defesa da volta às aulas, por vias diferentes do negacionismo praticado pelo atual presidente e seus apoiadores, ou dos empresários da educação, que nitidamente defendem a volta às aulas para manter seus negócios lucrativos. Busca dialogar com o consenso de que a Educação é algo muito importante na nossa sociedade e, por isso, deveria ser priorizada. Contudo, faz um debate escorregadio, colocando que é absurdo termos bares abertos e escolas fechadas, mas se coloca contrário ao *lockdown*, pois bastaria regular melhor, cumprir os protocolos da OMS, e com isso desconsidera os aspectos políticos e sociais do Brasil que inviabilizam isto. Com um perfil progressista, de quem se importa com o bem estar das crianças e de suas famílias, apresenta uma visão “salvacionista” da escola, em dois aspectos: tanto no sentido da escola ser a responsável por garantir a segurança dos estudantes (emocional, física, alimentar, evitar gravidez na adolescência, trabalho infantil etc.), quanto num viés de que a escola pública precisa ser salva.

Levanta aspectos da desigualdade social, mas os trata na superficialidade, não fazendo nenhuma crítica explícita ao que estrutura as desigualdades aqui no país, e no mundo, que é o capitalismo. É possível perceber elementos do que a socióloga Sabrina Fernandes (2019) aponta como pós-política, colocando-se como apertidário, neutro, científico, não se comprometendo com as agendas de luta política, por exemplo, dos profissionais da educação. É relevante perceber que traz debate das mulheres mães, mas

não o faz de forma interseccional ao debate de raça e classe. Tithi Bhattacharya discute sobre a relação da opressão de gênero e a teoria da reprodução social que:

Uma trabalhadora também dorme na sua casa, seus filhos brincam no parque público e frequentam a escola local e, às vezes, ela pede para sua mãe aposentada ajudar na cozinha. Em outras palavras, as principais funções da reprodução da classe trabalhadora têm lugar fora do local de trabalho. Quem melhor compreende esse processo? O capitalismo. É por isso que o capitalismo ataca a produção social ferozmente para ganhar a batalha no âmbito da produção. É por isso que ele ataca os serviços públicos, empurra o fardo do cuidado para as famílias individuais, corta a assistência social: para tornar a totalidade da classe trabalhadora vulnerável e menos capaz de resistir aos seus ataques no local de trabalho. Quem também melhor entender esse processo? Os marxistas revolucionários. É por isso que nós podemos ser o elo entre a esfera da reprodução – a comunidade onde a escola está sendo fechada, o lar onde a mulher é sujeita a violência – e a esfera da produção, onde lutamos por benefícios e por salários mais altos. (BHATTACHARYA, p. 109-110, 2019)

Se a escola, para o capital é um mercado e tem a função de conformar o cidadão produtivo, o que é a escola para as famílias da classe trabalhadora? Partindo do pressuposto que a classe trabalhadora não é homogênea, e tem gênero, sexualidade e raça, é importante pensarmos essa indagação à luz da Teoria da Reprodução Social, campo de estudo que vem crescendo no país e nos dá subsídios para refletirmos sobre o campo da produção e reprodução social na sociedade capitalista contemporânea. Na década de 80, a feminista marxista Lise Vogel lança seu livro “Marxism and the Oppression of Women: Toward a Unitary Theory” no qual busca, partindo do livro 1 do *Capital* de Karl Marx, compreender as opressões de gênero no capitalismo. Vogel (1983) aponta que o trabalho doméstico estaria na esfera da reprodução da vida, ou seja, dos trabalhadores. De acordo com ela:

A luta de classes pelas condições de produção representa a dinâmica central do desenvolvimento social nas sociedades caracterizadas pela exploração. Nessas sociedades, o trabalho excedente é apropriado por uma classe dominante e uma condição essencial para a produção é a (...) renovação de uma classe subordinada de produtores diretos empenhados no processo de trabalho. De modo geral, a reposição geracional fornece a maioria dos novos trabalhadores necessários para reabastecer essa classe e a capacidade das mulheres de gerar filhos desempenha um papel crucial na sociedade de classes (...) Nas classes proprietárias (...) a opressão às mulheres advém de seu papel na manutenção e herança da propriedade (...) Nas classes subordinadas (...) a opressão feminina (...) deriva do envolvimento das mulheres nos processos que renovam os produtores diretos, assim como seu envolvimento na produção. (VOGEL, 1983, p. 129.)

A intelectual marxista Cinzia Arruzza também defende a centralidade da teoria social da reprodução para compreender a exploração de gênero na sociedade atual. De acordo com ela, o capitalismo é um sistema unitário que está intrinsecamente alinhado com as opressões tanto de gênero quanto raciais.

Na tradição marxista feminista, entretanto, reprodução social significa algo mais preciso: a manutenção e reprodução da vida, em nível diário e geracional. Neste contexto, reprodução social designa a forma na qual o trabalho físico, emocional e mental necessário para a produção da população é socialmente organizado: por exemplo, preparo da comida, educação dos jovens, cuidado dos idosos e doentes, assim como as questões domésticas e todo caminho até as questões de sexualidade. (ARRUZZA, 2015 p.55)

As questões de gênero na sociedade capitalista estão vinculadas à produção de trabalho e à manutenção do capitalismo, por isso é necessário a constante reprodução da força de trabalho. Nesse sentido, entendemos a importância da figura materna em nossa sociedade. A mulher, na sociedade brasileira, atua em todas as esferas: vendendo sua força de trabalho e na manutenção da vida. De acordo com os índices do IPEA<sup>31</sup>, as mulheres são as únicas provedoras de suas famílias em quase 50% dos lares brasileiros. E como trabalhar presencialmente sem ter escolas abertas para deixarem seus filhos? Quem garantirá a reprodução da força de trabalho e sua manutenção?

Esses apontamentos nos permitem compreender a visão limitada dos grupos que discutem a retomada das aulas presenciais. Um debate que não vislumbra questões de classe interseccionada às relações de gênero e raça. Principalmente quando se compreende que a crise econômica e social oriunda dos impactos da crise sanitária afetam diretamente às mulheres que são, historicamente, responsáveis pelo trabalho de reprodução e de cuidado, e por isso, atingidas mais diretamente com o isolamento e distanciamento social. Se as condições para o acesso ao mundo do trabalho já são limitantes para mulheres, a necessidade de manter-se em casa para exercer os cuidados socialmente a elas incumbidos como cuidado de crianças e idosos, fazeres cotidianos domésticos, cuidado de animais, e, para grande parte, exercer seu trabalho remunerado dentro de casa, sendo responsabilizada a conduzir todas as demais tarefas não remuneradas de maneira exclusiva, carregada de opressão do capital.

Para as mulheres que precisaram continuar a trabalhar fora de casa, sem condições de preservar a vida, bem como de seus familiares, a situação se agrava ainda mais. O sistema capitalista sustentado pela força de trabalho, em sua maioria mal remunerada e precarizada, não permitiu que diversos setores deixassem de atender aos interesses da burguesia. À medida que esses setores se mantiveram nas ruas e, gradualmente, foram ampliados no dito “novo normal”, a correlação de forças aumentava a favor do capital sobre a lógica de uma suposta normalidade. Afinal, se a classe trabalhadora poderia sair às ruas de forma precária, utilizando transportes públicos com péssimas condições e superlotados, colocando-se em risco iminente, o que poderia justificar que setores como a escola ainda estivessem em casa?

O “estar em casa” é midiaticamente defendido pelo presidente como “para eles está bom ficar em casa” e que “não querem trabalhar”<sup>32</sup>. Ainda atacou os sindicatos no Brasil afirmando serem todos da esquerda radical. A pressão pelo retorno se dá com apoio de um presidente que nega veementemente a crise sanitária resultante da pandemia do Coronavírus. Sua compreensão sobre o fazer pedagógico, de certo modo, ganha forma e é necessário que os sindicatos e movimentos docentes se mobilizem para que a posição dos docentes possa ser ouvida e acolhida pela sociedade civil. A nova rotina expõe aos docentes brasileiros maior precarização do seu fazer pedagógico, levando muitos à depressão, síndrome de Burnout resultantes de uma maior carga horária de trabalho<sup>33</sup>. Compreendendo que as mulheres são maioria na categoria de profissionais da educação, a sobrecarga de trabalho é potencializada com o trabalho não remunerado atribuído às mulheres em um sistema capitalista baseado na opressão de gênero. O retorno presencial do ensino escolar toma forma e força com o apoio do governo federal.

Voltando nossas atenções à cidade de Niterói, analisando a posição do governo municipal, este dialoga com os argumentos apresentados pela opinião pública e pelo setor empresarial que clamam pela reabertura. Através do Decreto Municipal 13.878/2021, que faz alterações no Plano Gradual para o Novo Normal, Niterói autoriza que as escolas particulares retomem suas atividades presenciais a partir do dia 1º de fevereiro, e prevê a possibilidade do retorno das escolas públicas municipais na última semana de março, ao término das férias escolares.

O poder público expressou sua posição no final de janeiro de 2021, e então os movimentos de resistência da cidade mobilizaram uma reunião da Comissão de Educação da Câmara Municipal de Vereadores pautando o debate sobre a criação de um gabinete sobre o retorno às aulas tendo em vista que já estava publicado um decreto sobre o assunto. O secretário de saúde apresentou um plano de transição gradual que baseado em diagnósticos, protocolos, e regras defendeu a abertura das escolas a fim de mitigar o impacto da pandemia. Os principais argumentos giravam em torno de que os efeitos da Covid -19 em crianças são leves, e que as taxas de transmissão das crianças são menores. Contudo, não reconhecem a ausência de infraestrutura adequada (ventilação, referidos adequados, tamanho das unidades) tampouco as condições de retorno do corpo docente. E desconsideram que, mesmo com sintomas leves, as crianças infectadas podem contaminar idosos, responsáveis e pessoas com comorbidades que residem juntas, além do fato que a nova cepa do coronavírus é ainda mais contagiosa e incisiva em pessoas mais novas, como vem sendo demonstrado.<sup>34</sup>

Apesar das dificuldades colocadas mediante o ofuscamento dos dados e das limitações para a mobilização dos movimentos sociais, grupos políticos e partidos na cidade, a resistência se constituiu. Niterói é uma cidade particular neste sentido, pois abriga alguns sindicatos da educação, não patronais, sediados na cidade como o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPERJ), o Sindicato dos Professores de Niterói e Região (SINPRO) que atende aos profissionais da rede particular, o Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal Fluminense (SINTUFF) e a Associação de Docentes da UFF (ADUFF). Estes últimos possuem um peso político significativo na cidade, já que a Universidade Federal Fluminense (UFF) aglutina muitos pesquisadores, intelectuais e que, embora tenha apenas 1 escola de ensino básico, representam um peso político importante, haja vista seus 47 mil alunos e mais de 7 mil trabalhadores da educação (entre docentes e técnicos). Esses setores defendem que o retorno às aulas só aconteça com a vacinação, que vem ganhando apoio de partidos de esquerda e movimentos sociais.

Os sindicatos de trabalhadores da educação reiteram que as crianças têm mais possibilidade de serem assintomáticas, mas nem por isso deixam de se contaminar e de transmitir, reivindicando de forma unitária a vacinação para todos. Sublinhamos que o SEPERJ deflagrou em assembleia a *Greve pela vida* em 30 de janeiro de 2021 - uma mobilização contrária ao retorno antecipado dos profissionais de educação às atividades presenciais nas unidades escolares da rede municipal de Niterói. De acordo com a página do sindicato, a greve pela vida tem por objetivo resguardar vidas, possibilitando a manutenção do distanciamento social, principal medida preventiva para evitar o contágio pelo Coronavírus<sup>35</sup>.

Contudo, a questão da prioridade dos profissionais da educação na fila de vacinação não é ponto pacífico entre os grupos que empreendem a resistência ao retorno presencial, uma vez que isto apenas não seria capaz de evitar a circulação do vírus, sem que a população em geral estivesse vacinada. Desse modo, coloca-se em questão quais são os fatores que indicam qual grupo deve ou não ser prioritário. Por exemplo, os trabalhadores de farmácias e supermercados, os entregadores de delivery, estão desde o início da pandemia expostos ao novo Coronavírus, e nunca tiveram a possibilidade de fazer isolamento ou trabalhar em *home office*. Eles não deveriam ser prioritários também? Isto posto, a conquista da aprovação do projeto de lei sobre a prioridade de profissionais da educação diz mais sobre a capacidade de mobilização e organização desta categoria, do que propriamente resolve a situação do contágio ou permite um retorno seguro.

Também fruto das mobilizações houve a conquista da renda básica temporária que é um auxílio mensal concedido pelo governo municipal às famílias dos estudantes da rede municipal no valor de R\$ 500,00. A aprovação dessa medida foi responsável por garantir a oferta alimentar para as famílias dos estudantes da rede municipal, de distintas condições socioeconômicas. Medida esta que destoa da oferta comedida de cestas básicas pela rede estadual de ensino que, além de não garantir a alimentação de todos seus estudantes, fez com que gestoras e gestores selecionassem, sem critérios muito nítidos, as famílias que receberiam auxílio da alimentação. Saviani, refletindo sobre as demandas da comunidade escolar, diz que:

É preciso prover as residências, em primeiro lugar, das condições de sobrevivência, com manutenção de merenda escolar entregue nas casas dos alunos ou dos auxílios estudantis no caso dos estudantes universitários; com os governos assegurando programas de renda para manutenção das famílias, acesso a água tratada e produtos de higiene. (SAVIANI, 2021, p. 44)

São múltiplas as necessidades do conjunto da população brasileira que ficam mais explícitas com a pandemia. O país como um todo, nesse momento, evidencia suas desigualdades sociais e crise política que se materializa na crise sanitária devido a décadas de parques investimentos na saúde, saneamento, educação, cortes orçamentários que corroboram por desmontar o SUS<sup>36</sup>, e que a educação pública não passa ileso nesse processo.

Outro elemento importante de reflexão para garantir um retorno seguro se relaciona à questão da infraestrutura das escolas. Há um abismo entre a infraestrutura das escolas e os protocolos de segurança no tocante às condições sanitárias (salas pequenas, pouca ventilação, muitos alunos, poucos lavatórios, falta de insumos como água, sabão, álcool..., trabalhadores de limpeza em número reduzido e insuficiente etc.), que inviabiliza o cumprimento dos protocolos determinados pelas autoridades sanitárias para prevenção e redução do contágio pelo novo coronavírus. Enquanto muitas escolas privadas de grande porte buscavam se organizar através de planos de retornos estruturados do ponto de vista das condições sanitárias, a maioria das escolas públicas não sofreu sequer reparos que garantisse o retorno. Embora se reconheça que algumas reformas pequenas e insuficientes obras vêm sendo realizadas, mas ninguém das suas necessidades.

Ainda sobre as escolas privadas, sublinha-se que a cidade conforme dito acima, possui uma rede escolar privada consideravelmente grande em comparação com a rede pública. Há uma falsa ideia de que as escolas privadas estariam mais preparadas para o retorno, que haveria condições estruturais para manter distanciamento, poucos estudantes em cada turma entre outros, mas isso não diz respeito à totalidade das escolas privadas. Se em Niterói temos algumas dezenas de escolas consideradas de grande porte, temos também centenas de escolas privadas de pequeno porte, e talvez algumas até clandestinas funcionando dentro das comunidades e em bairros periféricos, que não conseguiram manter-se abertas e/ou garantir os protocolos adequados de retorno. Muitos profissionais que atuam nessas escolas privadas sequer são sindicalizados e, portanto, sua relação com os patrões é mais que desigual, pois ficam expostos a possibilidades de serem vítimas de assédio, perseguição ou arbitrariedades. Diferente disto, os profissionais das escolas públicas ainda encontram formas organizativas para vocalizar suas inquietações através da organização sindical. Destaca-se que o SEPE-RJ ainda conta como uma organização sindical forte e atuante que consegue expor seu ponto de vista e preservar, mediante muita resistência e mobilização, as garantias constitucionais e legais que respaldam a atividade docente.

Outro ponto relevante nesse debate é que durante o período da pandemia houve aumento da evasão escolar e da violência doméstica, redução do número de denúncias de abuso contra crianças, perdas no que tange a segurança alimentar já que muitas crianças realizavam suas refeições exclusivamente nas escolas. Além disso, vêm sendo recorrente os noticiários que relacionam o fechamento das escolas com o aumento de crianças e adolescentes no tráfico. De fato, muitas dessas questões têm sentido. A forma como muitas famílias garantem a alimentação dos seus filhos e encontram respostas às expressões da questão social explicita a centralidade da escola na vida da classe trabalhadora. O impacto do fechamento das escolas expôs as fissuras de um país em que as políticas sociais estão precarizadas, fragmentadas e desarticuladas. A educação executada via instituição escolar escola foi gradativamente se configurando como um dos poucos direitos sociais que tem sentido para as famílias, e que, portanto, a ela é atribuída funções para além da sua função precípua. Eveline Algebaile (2009) em seu livro intitulado “Escola Pública e Pobreza no Brasil: a Ampliação para menos” mostra que a ampliação do sistema educacional na década de 1990 se fundamenta não por uma proposta educacional sólida, mas por haver um entendimento de que a educação é um fator minimizador de riscos e de tensões sociais. Portanto, não seria preciso implementar um sistema de ensino sofisticado, mas utilizar a estrutura da rede de escolas públicas para a prestação de serviços de assistência social, com o objetivo de atenuar a pobreza.

Nesse sentido, a escola assumiu múltiplas atribuições e que, no momento que ela fecha, a suspensão desses “serviços assistenciais” evidencia, conseqüentemente, a forma como o Estado negligencia direitos que em princípio poderiam ser garantidos em outros equipamentos, mas o são no espaço escolar. Portanto, a oferta desses serviços, mesmo fora do lugar, tem muita importância para os segmentos mais pauperizados da classe trabalhadora, e esses seriam pontos de tensão na relação entre as políticas sociais e a política de educação escolar no Brasil e na cidade, que irá corroborar para justificar o retorno às aulas sem as condições sanitárias devidas.

O retorno presencial mais acelerado das escolas privadas demonstra o quanto o governo municipal e a justiça cedem com mais facilidade à pressão dos empresários da educação e, por conseguinte, cedem aos interesses econômicos já que as escolas privadas compõem mais de 50% da rede educacional da cidade. Sua ampliação na cidade retrata uma história de crescimento desse setor em detrimento do fortalecimento do setor público de ensino. A priori, ao compreender a extensão da rede privada em Niterói é passível justificar o porquê de as autoridades governamentais autorizarem a retomada das aulas presenciais, ainda que os índices de internações em Unidades de Terapia Intensiva (UTI) nos hospitais públicos e particulares da cidade tenha crescido e estejam à beira de um colapso, principalmente neste momento no qual os registros oficiais do governo apresentaram um número desumano de mais de 4 mil mortes diárias no Brasil.

### Considerações finais

No decorrer desse estudo, foi realizado um esforço de aproximação com o fenômeno ainda em curso da volta às aulas presenciais, e que vem sofrendo modificações, já que a pandemia da Covid-19 se encontra em seu ápice. Contudo, não é difícil afirmar que esta vem explicitando a crise política e sanitária a qual a sociedade Brasileira atravessa. O debate em questão sobre a reabertura das escolas vem sendo protagonizado pelo governo federal, mas também ganhou capilaridade com a mobilização de setores da sociedade civil. Diferentes segmentos da sociedade como movimentos sociais, estudantes, empresários, militares, igrejas e diversas categorias profissionais emitem seus distintos pontos de vista sobre esse debate a fim de incidir no *modus operandi* das mais de 140 mil escolas brasileiras, avaliando como poderia (ou não) se dar o retorno presencial sem a vacina.

A investida dos governos para o retorno às aulas presenciais no início de 2021 ocorre no momento de auge da epidemia, onde o país bate a cada dia o recorde de média móvel, que no momento da escrita deste artigo, em abril, chegou ao pico de 4 mil mortes por dia. O período de isolamento social ilustrou nitidamente o ataque do capital sobre o direito à vida, explicitando as desigualdades sociais que definiam quais vidas podiam ou não ser preservadas, quando olhamos para aqueles que tiveram o direito ao isolamento garantido e para quais grupos isso nunca foi uma realidade.

Desde o início da pandemia, Jair Bolsonaro, com seu viés negacionista<sup>37</sup>, já apresentava através dos seus aparelhos privados de hegemonia a minimização da Pandemia, caracterizando-a como “gripezinha” e lateralizando a transmissibilidade do vírus através das crianças<sup>38</sup>. Enquanto isso, o país se transformou num epicentro mundial da expansão da Covid-19, indo na contramão do mundo, registrando um salto no número de mortes no período entre 21 e 28 de fevereiro, enquanto a média global registrava um importante recuo.<sup>39</sup>

O 10º Boletim Direitos na Pandemia<sup>40</sup>, produzido pelo Centro de Estudos e Pesquisas de Direito Sanitário da Universidade de São Paulo (CEPEDISA), revela a existência de uma estratégia institucional de propagação do Coronavírus, promovida pelo governo federal sob a liderança do

presidente Jair Bolsonaro, que não tem atuado de forma negligente ou incompetente, mas sim proposital na má gestão da pandemia, em prol da ampla disseminação do vírus com o objetivo declarado de preservar o mercado e retomar as atividades econômicas a qualquer custo.

Nesse cenário adverso, buscamos analisar a pressão social pelo retorno às aulas sem vacina na cidade de Niterói. Para tanto, pôde-se perceber o lugar que a educação ocupa no Brasil: situada no interior das relações de classe, marcada por interesses em disputa e, sobretudo, sendo alvo de determinações, que encontram no Brasil setores de uma burguesia ávida a lucrar. Estes encontraram na educação um setor rentável e que, portanto, pouco importam com um retorno às aulas com ou sem vacina – mesmo que isso não seja dito com todas as letras.

Assim, o que se delinea é uma responsabilização individual que é equivocadamente atribuída às famílias. A opção das famílias pelo retorno de seus filhos à escola não deveria ser uma questão individual, pois diz respeito a um processo político que as colocou em uma encruzilhada: famílias com mais recursos retornam às aulas via escolas privadas ou deixam suas crianças seguras com suas redes privadas de proteção social, e famílias com menos recursos ficaram a reboque das decisões governamentais ainda açodadas ou foram construindo alternativas precárias para que pudessem seguir trabalhando. Nesse sentido, enfatizamos que o fechamento das escolas impacta com mais força a vida das mulheres trabalhadoras por ser uma instituição que divide com elas o trabalho de cuidado.

Nos concentrando no debate sobre a cidade em estudo, é possível afirmar que em Niterói as matrículas representam não somente números, mas 30.520 vidas constituídas de histórias individuais e coletivas as quais foram atingidas de formas distintas ao longo do período pandêmico. Assim, tornou-se mais nítido o papel social da escola o qual foi possível observar a ausência de políticas públicas de qualidade que fortalecem a ideia de que as escolas foram gradativamente “assumindo” funções outras, para além da sua principal função de educar. A demanda por suprir a necessidade vital de alimentação, por exemplo, a constituição do espaço escolar como o único local seguro para que crianças e adolescentes permaneçam para que seus responsáveis possam trabalhar e garantir a manutenção da casa, foi agregando a sua função precípua.

Assim, a difícil decisão de voltar ou não com as crianças para as escolas, considerando a ausência de rede, o desgaste emocional na pandemia para toda a família, sobretudo para as mulheres e crianças, são questões que não podem estar distantes do debate que vem sendo realizado pelos governantes. Estes não podem deixar de ouvir nos seus processos decisões atores fundamentais: àqueles que compõem a comunidade escolar. Nesse sentido, entendemos que a ampliação de diálogo entre a comunidade escolar, os profissionais da saúde e os governantes é fundamental nesse momento.

É necessário sublinhar também que reiteramos a urgência de que a cidade elabore um plano municipal de reestruturação da infraestrutura das escolas públicas compatível com o orçamento da cidade. O ponto é que, na cidade, mesmo com seu robusto orçamento, ainda existem dezenas de escolas sem pátio, sem bibliotecas, sem ventilação adequada entre outros. Ademais, dialogamos com Leher (2021) quando o autor em texto recente reivindica a criação de um Plano Nacional de renovação da infraestrutura

das escolas, mesmo que isto demande mudanças políticas e econômicas profundas como a imediata revogação da Emenda Constitucional n. 95/2016.

Contudo, terminamos esse breve estudo afirmando que não temos a ingenuidade de que o atual governo federal investirá na melhoria das condições de infraestrutura das instituições educacionais. Isso se expressa na lógica de “condicionar” o pagamento do auxílio emergencial ao fim dos investimentos mínimos em Saúde e Educação, como o Congresso vem tentando fazer com a PEC 186/2019, em tramitação no mês atual (março/21). Porém, não poderíamos deixar de sublinhar que, se por um lado o governo federal pouco acena para grandes investimentos na educação, por outro, a pressão política dos movimentos sociais pode fazer eco na cidade, já que sua gestão se diferencia devido a seu importante orçamento e o discurso progressista. Talvez seja possível, mediante a intensificação das mobilizações, alterar esse quadro ainda tão insuficiente para que a volta às aulas ocorra em condições epidemiológicas adequadas, e que perante o não retorno, haja garantias mínimas de direitos sociais para as famílias da classe trabalhadora.

### Referências

ALERJ. **“Redução das mensalidades: comissão da ALERJ se propõe a mediar acordo entre instituições de ensino e alunos”**. Projeto de Lei 2.052/2020. <http://www.alerj.rj.gov.br/Visualizar/Noticia/48560?AspxAutoDetectCookieSupport=1> Acesso em: 08 mar 2021.

ALGEBAILLE. Eveline. **Escola Pública e Pobreza: ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina/FAPERJ, 2009.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Educação e Infância na cidade: dimensões instituintes da experiência de intersetorialidade em Niterói**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1974.

ARRUZZA, Cinzia. Considerações sobre gênero: reabrindo o debate sobre patriarcado e/ou capitalismo. **Revista Outubro**, nº 23, p. 33-58, 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1IV8ss1>. Acesso em: 06 mar 2021.

BBC NEWS BRASIL. "2 momentos em que Bolsonaro chamou covid-19 de 'gripezinha', o que agora nega". Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55107536>. Acesso em: 07 mar 2021.

BHATTACHARYA, Tithi. O que é a teoria da reprodução social?. **Revista Outubro**, n. 32, p. 99-103, 2019. Disponível em: [http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2019/09/04\\_Bhattacharya.pdf](http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2019/09/04_Bhattacharya.pdf) Acesso em: 07 mar 2021.

BOLETIM DIREITOS NA PANDEMIA. Disponível em: <https://www.conectas.org/publicacoes/download/boletim-direitos-na-pandemia-no-10> Acesso em: 07 mar 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, 2019.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. PNE - Plano Nacional de Educação In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 9741, de 29 de março de 2019. Altera o Decreto nº 9.711, de 15 de fevereiro de 2019, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 29 de março de 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 12 de novembro de 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 15 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).... Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 13 de julho de 2017.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 14.077, de 11 de novembro de 2020. Abre aos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, em favor de diversos órgãos... Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 11 de novembro de 2020.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Relatório Brasil no Pisa 2018**. DAEB – Diretoria de Avaliação da Educação Básica, Inep/MEC, Brasília-DF, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/acoes-internacionais/pisa/resultados>. Acesso em: 8 mar 2021.

CIDADES E ESTADOS - IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/niteroi.html>. Acesso em 05 mar 2021.

COLEMARX. Disponível em: <https://colemarx.educacao.ufrj.br/>. Acesso em: 8 mar 2021.

COSTA, Hellen Balbinotti. **Financeirização da Educação Básica**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, 2020.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 1994.

DORE, Rosemary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 329-352, set./dez. 2006.

FERNANDES, Sabrina. **Sintomas mórbidos: a encruzilhada da esquerda brasileira**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

FREIRE, Paulo. "A educação é um ato político". **Cadernos de Ciência**, Brasília, n. 24, p.21-22, jul./ago./set. 1991.

GOMES, Aureo de Toledo. Democracia como significante vazio: promoção democrática na política externa dos Estados Unidos (2001-2008). **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 31 n. 92, outubro 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, v. 2 Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Vilella; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: editora Cortez, 10ª edição, 1995.

IPEA. **Relatório das Desigualdades Sociais no Brasil**, 2019.

IV PESQUISA DO PERFIL SÓCIOECONÔMICO E CULTURAL DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS. Uberlândia, Julho de 2016. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduando-das-IFES\\_2014.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduando-das-IFES_2014.pdf). Acesso 08 mar 2021.

LEHER, Roberto. Enfrentar o negacionismo na volta às aulas presenciais requer um plano nacional voltado para a infraestrutura das escolas e universidades. Esquerda Online. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2021/02/24/leher-enfrentar-o-negacionismo-na-volta-as-aulas-presenciais-requer-um-plano-nacional-voltado-para-a-infraestrutura-das-escolas-e-universidades/>. Acesso em: 28 fev 2021.

MANIFESTO #LugardeCriançaénaEscola. Disponível em: [https://www.change.org/p/autoridades-da-educacao-e-da-saude-manifesto-lugardecrianca-na-escola?utm\\_source=share\\_petition&utm\\_medium=custom\\_url&recruited\\_by\\_id=cb12e8a0-3990-11eb-a7a4-e5512b0ad5a7](https://www.change.org/p/autoridades-da-educacao-e-da-saude-manifesto-lugardecrianca-na-escola?utm_source=share_petition&utm_medium=custom_url&recruited_by_id=cb12e8a0-3990-11eb-a7a4-e5512b0ad5a7). Acesso em: 21 fev 2021.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Livro 1, vol. 2. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

Matrículas na Rede Municipal de Ensino por Modalidade - Referência: 03/2018. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2020/10/Anexo-1-7.pdf>. Acesso em: 07 mar 2021.

Matrículas na Rede Municipal de Ensino por Modalidade - Referência: 03/2019. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2020/10/2-ANEXOS-3-2.pdf>. Acesso 07 mar 2021.

MENDES, Jorgeane da Silva. **Programa “Mais Infância”: o direito ao atendimento educacional na primeira infância no município de Niterói**. (Dissertação de Mestrado), 2018. 185f.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2005

MOTTA Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, e224423, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v41/1678-4626-es-41-e224423.pdf> Acesso em: 03 mar 2021 às 23:35.

NERI, Marcelo C. A escala da desigualdade social – qual foi o impacto da crise sobre a distribuição de renda e a pobreza? Rio de Janeiro, agosto 2019, FGV Social. Disponível em: <https://cps.fgv.br/desigualdade>. Acesso em 09/03/21.

NEVES, Lucia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005.

\_\_\_\_\_. A nova pedagogia da hegemonia no Brasil. [Entrevista concedida a] Eneida Oto Shiroma e Olinda Evangelista. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 29, n. 1, 229-242, jan./jun. 2011.

\_\_\_\_\_. **A atualidade do pensamento Gramsciano quanto à relação Educação e Sociedade.** 2001 (mimeo)

NITERÓI. Prefeitura Municipal de Niterói. Decreto nº 13.056, de 17 de março de 2020. declara situação de emergência pública e determina a suspensão de aulas na rede pública municipal de Niterói, de 16 a 31 de março. Diário Oficial, Niterói, RJ, 17 de março de 2020.

NITERÓI. Prefeitura Municipal de Niterói. Decreto nº 13.878, de 26 de janeiro de 2021. Dispõe sobre a prorrogação das medidas restritivas de isolamento social para redução da transmissão do Coronavírus... Diário Oficial, Niterói, RJ, 26 de janeiro de 2021.

NOVACK, George. **A lei do desenvolvimento desigual e combinado da sociedade.** Impresso no Brasil, 1988.

PEC 186/2019 (PEC emergencial). Altera o texto permanente da Constituição e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, dispendo sobre medidas permanentes e emergenciais de controle do crescimento das despesas obrigatórias e de reequilíbrio fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, e dá outras providências. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/139702>. Acesso em: 8 mar 2021.

PL 1268/2020. Dispõe sobre o ensino domiciliar no Distrito Federal e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.cl.df.gov.br/Legislacao/consultaProposicao-111268!2020!visualizar.action>. Acesso em 06 mar 2021.

PROGRAMA CRIANÇA NA CRECHE. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/2013/07/programa-crianca-na-creche/>. Acesso em: 07 mar 2021.

REBUA, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima & CHABALGOITY (Org.) **(NEO)FASCISMOS E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE O AVANÇO CONSERVADOR NO BRASIL.** Rio de Janeiro: Editora Mórula, 2020.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

RIO DE JANEIRO. Governo do Estado do Rio de Janeiro. **Lei nº 8.864, de 03 de junho de 2020.** Dispõe sobre a redução proporcional das mensalidades escolares em estabelecimentos de ensino da rede particular... Diário Oficial, Rio de Janeiro, RJ, de 03 de junho de 2020.

RODRIGUES, José. **Por um programa de transição para a educação: em defesa da concepção marxista de formação politécnica.** In: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Caminhos da politécnica: 30 anos da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Org. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro: EPSJV, 2016. 464 p. Disponível em: [http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/livro\\_30\\_anos.pdf](http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/livro_30_anos.pdf). Acesso em: 12/02/2021

SALATA, André. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: Redução nas desigualdades de acesso?. **Tempo Social - revista de sociologia da USP**, v. 30, n. 2, pp. 219-253, may- aug, 2018.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na Pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior**, nº 67, p. 36-49, 2021.

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. **EccoS Revista Científica**, vol. 10. 147-167. Universidade Nove de Julho - São Paulo, Brasil, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1356/1020>. Acesso em 21/02/2021

SEPE. “**Assembleia da rede municipal (10/02) mantém greve pela vida - veja as deliberações**”. Disponível em: [http://www.seperj.org.br/ver\\_noticia.php?cod\\_noticia=22391](http://www.seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=22391). Acesso em: 08 mar 2021.

**V PESQUISA NACIONAL DE PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL DOS (AS) GRADUANDOS (AS) DAS IFES – 2018**. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecono%CC%82mico-dos-Estudantes-de-Graduac%CC%A7a%CC%83o-das-U.pdf>. Acesso em 28 fev 2021.

VOGEL, Lise. **Marxism and the Oppression of Women: Toward a Unitary Theory**. Rutgers University Press, 1983.

---

## Notas

<sup>1</sup> Doutora em Serviço Social. Professora Adjunta do Departamento de Serviço Social e do Professora do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional (mestrado) da Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7246806342298544>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9411-5818>.

<sup>2</sup> Mestre em Educação (Unirio). Professora do IFRJ, pesquisadora do Grupo de Estudos em Educação Ambiental desde el Sur (GEASur) e do Grupo Interdisciplinar de Pesquisas e Práticas em Educação (GIPPEd). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5824751334142283>. Orcid: <http://lattes.cnpq.br/5824751334142283>.

<sup>3</sup> Mestre em Educação (UERJ/FFP). Professora Rede Municipal de Educação de Niterói (FME/Niterói). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0960257641747402>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9436-4555>.

<sup>4</sup> Doutoranda em História Social da Cultura (PUC-RIO). Pesquisadora do grupo de pesquisa Laboratório de Pesquisa em Conexões Atlânticas da PUC-RIO. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8272059024800906>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9658-9275>.

<sup>5</sup> INFORME ENSP. “A pandemia de Covid-19 é uma crise sanitária e humanitária”. Disponível em: <http://informe.ensp.fiocruz.br/secoes/noticia/45045/49462>. Acesso em 06 mar 2021.

IG notícias. “OMS considera coronavírus a maior crise sanitária mundial da nossa época”. Disponível em: <https://saude.ig.com.br/2020-03-16/oms-considera-coronavirus-maior-crise-sanitaria-mundial-da-nossa-epoca.html>. Acesso em 06 mar 2021.

<sup>6</sup> Este dado se refere ao número total de óbitos por Covid-19 disponibilizados pelo pelo Conselho Nacional de Secretários de Saúde (CONASS) em 19 de abril de 2021. Ressaltamos ainda a assustadora marca atingida em 4 de abril: o trágico recorde de 4.249 mortes diárias por Covid-19 no país. Disponível em: <https://www.conass.org.br/painelconasscovid19/>. Acesso em 19 abr 2021.

FOLHA DE SÃO PAULO. “Chega de frescura e mimimi, vão chorar até quando? Diz Bolsonaro sobre a pandemia”. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2021/03/chega-de-frescura-e-mimimi-va-chorar-ate-quando-diz-bolsonaro-sobre-pandemia.shtml>. Acesso em 6 mar 2021.

<sup>7</sup> O decreto federal de 29 de março de 2019, sob número 9.741 contingenciou R\$ 29,582 bilhões do Orçamento Federal de 2019. Com isso, a Educação perdeu R\$ 5,839 bilhões.

<sup>8</sup> Em novembro de 2020, foi aprovado pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente a Lei 14077/2020 que retira recursos de diversos Ministérios, dentre eles o da Educação, para realocar dinheiro no Ministério de Desenvolvimento Regional. O montante perdido pelo Ministério da Educação, apenas para a educação básica, está em torno de 1 bilhão de reais.

- 9 UOL. Lemann aumenta aposta em educação e grupo Eleva se torna um dos maiores do mundo em ensino básico. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2021/02/26/lemann-faz-grande-aposta-em-educacao.htm>. Acesso em 06 mar 2021.
- 10 Portal MEC. “Bolsonaro assina projeto que regulamenta educação domiciliar”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=75061:educacao-domiciliar>. Acesso em 06 mar 2021.
- 11 PL 1268/2020. Dispõe sobre o ensino domiciliar no Distrito Federal e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.cl.df.gov.br/Legislacao/consultaProposicao-1!1268!2020!visualizar.action>. Acesso em 06/03/21.
- 12 Analisando os dados divulgados no Relatório Brasil no PISA (BRASIL, 2019), os resultados não são muito animadores. Ocupamos entre 55º e 69º lugar em leitura (p.61), entre 64º e 67º em ciências (p. 125) e entre 69º e 72º em matemática (p. 105), dentre 79 países pesquisados. Tais dados convergem com o aumento das desigualdades sociais no país (NERI, 2019).
- 13 Esses grandes consensos carregam consigo o que Ernest Laclau e Chantal Mouffe nomeiam como significantes vazios, fazendo “convergir múltiplos significados em um mesmo discurso a ponto de se perder o sentido inicial, justamente pelo excesso de sentidos incorporados, e assim provocar forte adesão para um conjunto vasto e variado de indivíduos” (LACLAU, 2011 apud GOMES, 2016, p. 4).
- 14 “Genovesi (1999, p. 38) se reporta ao ano de 3.238 a.C., no caso das civilizações suméria e egípcia, e ao ano de 2.500 a.C., em relação à civilização chinesa, para caracterizar o ensino baseado nas repetições, nas transcrições de textos e numa rigorosa memorização, acompanhadas de castigos físicos, o que já supõe a existência de uma instituição do tipo escolar. Manacorda (1989, p. 14) assinala essa questão quando aproxima os ensinamentos de Ptahhotep no antigo Egito, que datam de 2.450 a.C., de Quintiliano, que viveu na antiga Roma entre os anos 30 e 100 de nossa era”. (SAVIANI, 2008, p. 147-148)
- 15 “(...) até o final da Primeira República o ensino escolar permaneceu praticamente estagnado, como se vê pelo número de analfabetos em relação à população total, que se manteve em 65% entre 1900 e 1920, tendo seu número absoluto aumentado de 6.348.869, em 1900, para 11.401.715, em 1920. Em contrapartida, a partir da década de 1930, a matrícula geral saltou de 2.238.773 alunos (ensino primário: 2.107.617; ensino médio: 108.305; ensino superior: 22.851), em 1933, para 44.708.589 (primário: 35.792.554; médio: 6.968.531; superior: 1.947.504), em 1998 (BRASIL, 2003, p. 106). Considerando-se que a população do país girava em torno de 40 milhões, em 1933, passando a aproximadamente 167 milhões, em 1998, conclui-se que, enquanto a população global quadruplicou, a matrícula escolar geral aumentou vinte vezes”. (SAVIANI, 2008, p. 150-151)
- 16 Atualmente, a Kroton (agora Cogna) e a Gera Venture criaram holdings especificamente dedicadas à educação básica, como a Saber Educacional e a Eleva Educação. A Kroton já atende 34,2 milhões de alunos com seus sistemas de ensino e, de acordo com o CEO, Galindo, aumentará as apostas no ensino básico, já que, no Brasil, existem 30,6 mil escolas particulares e apenas 2,4 mil faculdades, além de o mercado de ensino básico movimentar, anualmente, R\$ 101 bilhões – quase o dobro do Ensino Superior.
- 17 Para conhecer os projetos de pesquisa do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação, que estão em desenvolvimento ou já foram finalizados, navegue em: <https://colemarx.educacao.ufrj.br/>
- 18 Dados do TSE publicados a partir do levantamento realizado por O Globo. <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/filiacao-partidaria-chega-quase-10-em-niteroi-23009557> Acesso em 09/03/21.
- 19 Programa Criança na Creche FME. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/2013/07/programa-crianca-na-creche/>. Acesso em: 07 mar 2021.
- 20 IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/niteroi/pesquisa/13/0>. Acesso em: 07 mar 2021.
- 21 Matrículas na Rede Municipal de Ensino por Modalidade. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2020/10/Anexo-1-7.pdf>. Acesso em: 07/03/2021.
- 22 Matrículas na Rede Municipal de Ensino por Modalidade. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2020/10/2-ANEXOS-3-2.pdf>. Acesso 7 mar 2021.
- 23 “Os Parâmetros Curriculares Nacionais estão organizados em ciclos de dois anos, mais pela limitação conjuntural em que estão inseridos do que por justificativas pedagógicas. Da forma como estão aqui organizados, os ciclos não trazem incompatibilidade com a atual estrutura do ensino fundamental. Assim, o primeiro ciclo se refere às primeira e segunda séries; o segundo ciclo, à terceira e à quarta séries; e assim subseqüentemente para as outras quatro séries.” (PCN, 1997 p.43)
- 24 Instrumento restrito à alta gestão e secretários de Estado. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/painel/>. Acesso em: 02/03/2020.
- 25 É provável que as unidades municipais tenham contabilizam as ofertas das creches comunitárias e turmas de educação infantil que estão sendo ofertadas em unidades de ensino fundamental.
- 26 Artigo 5º §1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

- 27 O Boletim Covid Real Niterói é um documento construído pelo mandato do deputado estadual Flavio Serafini (PSOL / RJ). Traz uma sistematização de dados sobre a pandemia da Covid-19 na cidade de Niterói, a partir das informações coletadas em órgãos de saúde pública, revelando a evolução das curvas de contágio, a disponibilidade de leitos e os óbitos. É disponibilizado em suas redes sociais.
- 28 O GLOBO. “Pandemia gera evasão de alunos da rede privada de Niterói” Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/pandemia-gera-evasao-de-alunos-da-rede-privada-de-niteroi-1-24538145>. Acesso: 07 mar 2021.
- 29 Na compreensão Gramsciana sobre o Estado, este é constituído pela sociedade política, composta pelos aparelhos coercitivos, com monopólio do uso legal da violência, para exercer a dominação; e pela sociedade civil, enquanto conjunto das instituições responsáveis pelos interesses das classes, de maneira não homogênea e sendo os aparelhos privados de hegemonia, as entidades voltadas à propagação de ideias com vistas ao exercício da direção ideológica, parte essencial na compreensão de como funciona a dominação de classe. Para mais informações, ver: COUTINHO, 1994.
- 30 Os artigos estão disponíveis em: <https://drive.google.com/drive/folders/1-1Djhni4t2OYpitr7zp1ela1al6Zd4WR>. Acesso 6 mar 2021.
- 31 IPEA, Relatório das Desigualdades Sociais no Brasil, 2019.
- 32 REVISTA FÓRUM. “Bolsonaro ataca professores e diz que eles não querem trabalhar”. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/bolsonaro-ataca-professores-e-diz-que-eles-nao-querem-trabalhar/>. Acesso em: 08 mar 2021.
- 33 EL PAÍS. “Coronavírus: Em meio à rotina de aulas remotas, professores relatam ansiedade e sobrecarga de trabalho”. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-21/em-meio-a-rotina-de-aulas-remotas-professores-relatam-ansiedade-sobrecarga-de-trabalho.html>. Acesso em: 08 mar 2021
- 34 UOL. "Fortalecida, "nova" covid-19 ataca jovens, muda prevenção e até como tratar." Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/03/06/fortalecida-nova-covid-19-ataca-jovens-muda-prevencao-e-ate-como-tratar.htm>. Acesso em 9 mar 2021.
- 35 Para mais informações, ver: [http://www.seperj.org.br/ver\\_noticia.php?cod\\_noticia=22391](http://www.seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=22391). Acesso em 08 mar 2021.
- 36 Segundo o Conselho Nacional de Saúde (CNS), o Sistema Único de Saúde (SUS) perdeu pelo menos 20 bilhões de reais desde 2016, a partir da EC 95, conhecida como emenda constitucional do teto dos gastos públicos.
- 37 O negacionismo é um movimento político que visa, como o nome diz, a negação tanto de fatos históricos quanto de evidências científicas, algo que vem caracterizando o atual governo de Jair Messias Bolsonaro no Brasil (2018-2022).
- 38 Para mais informações ver o pronunciamento do presidente Jair Bolsonaro na íntegra. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/03/24/leia-o-pronunciamento-do-presidente-jair-bolsonaro-na-integra.htm>. Acesso em: 23 fev 2021.
- BBC News Brasil. "2 momentos em que Bolsonaro chamou covid-19 de 'gripezinha', o que agora nega". Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55107536>. Acesso em: 7 mar 2021.
- 39 UOL. “Novo epicentro, Brasil tem 30% das novas infecções no mundo em 24 horas”. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2021/03/05/novo-epicentro-brasil-tem-30-das-novas-infeccoes-no-mundo-em-24-horas.htm>. Acesso em 7 mar 2021.
- 40 Boletim Direitos na Pandemia. Disponível em: <https://www.conectas.org/publicacoes/download/boletim-direitos-na-pandemia-no-10> Acesso em: 07 mar 2021.

Recebido em: 09 de março de 2021

Aprovado em: 20 de abril de 2021