

## Defasagem pedagógica pós-pandemia dos alunos quilombolas da Comunidade de Monte Alegre-ES

Post-pandemic pedagogical lag of quilombola students in the Monte Alegre-ES Community

Rezago pedagógico pós pandemia de estudiantes quilombolas en la Comunidad Monte Alegre-ES

Recebido: 13/02/2022 | Revisado: 19/02/2022 | Aceito: 26/02/2022 | Publicado: 08/03/2022

### **Camilla Viana de Souza Gonçalo**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5156-4517>  
Universidad Columbia del Paraguay, Paraguai  
E-mail: loramestrado@hotmail.com

### **Alex do Carmo Barbosa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1065-613X>  
Universidad Columbia del Paraguay, Paraguai  
E-mail: biologotk@hotmail.com

### **Renata Rocha da Silva dos Santos**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4234-3063>  
Universidad Columbia del Paraguay, Paraguai  
E-mail: rena\_show@hotmail.com

### **Renan da Silva Batista**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9743-6307>  
Universidad Columbia del Paraguay, Paraguai  
E-mail: renansilva12312@gmail.com

### **Resumo**

A pandemia de COVID-19 interferiu significativamente na estrutura educacional em esfera mundial. Diversas instituições de ensino precisaram alterar as práticas pedagógicas a fim de atender as normas de distanciamento social. Neste sentido as tecnologias da informação e comunicação foram apresentadas como ferramenta capaz de garantir que o processo de ensino e aprendizagem pudesse acontecer através do ensino remoto, porém, a falta de ferramentas adequadas para acessar as redes ou o acesso limitado à esta tornaram-se um problema para os estudantes da educação básica. O problema ganha maiores proporções em comunidades quilombolas, como a ocorrida na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Monte Alegre, localizada no distrito de Pacotuba pertencente ao Município de Cachoeiro de Itapemirim - ES. Mesmo com a disponibilização de materiais impressos aos estudantes, professores mostraram-se preocupados com o aumento da taxa de defasagem escolar entre seus alunos. Deste modo, este artigo tem como objetivo, alertar sobre os possíveis impactos causados pela inserção do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em escolares pertencentes à educação infantil na comunidade quilombola de Monte Alegre, no Município de Cachoeiro de Itapemirim - ES.

**Palavras-chave:** Ensino remoto; Defasagem escolar; Educação quilombola; Pandemia COVID-19; Tecnologias de informação e comunicação.

### **Abstract**

The COVID-19 pandemic has significantly interfered with the educational structure worldwide. Several educational institutions needed to change pedagogical practices in order to meet social distancing standards. In this sense, information and communication technologies were presented as a tool capable of guaranteeing that the teaching and learning process could happen through remote teaching, however, the lack of adequate tools to access networks or limited access to it became a problem for basic education students. The problem gains greater proportions in quilombola communities, such as the one that occurred in the Municipal School of Basic Education (EMEB) Monte Alegre, located in the district of Pacotuba, belonging to the Municipality of Cachoeiro de Itapemirim - ES. Even with the availability of printed materials to students, teachers were concerned about the increase in the rate of school lag among their students. In this way, this article aims to alert about the possible impacts caused by the insertion of remote teaching during the COVID-19 pandemic in schoolchildren belonging to early childhood education in the quilombola community of Monte Alegre, in the Municipality of Cachoeiro de Itapemirim - ES.

**Keywords:** COVID-19 pandemic; Information and communication technologies; Quilombola education; Remote teaching; School delay.

### **Resumen**

La pandemia de COVID-19 ha interferido significativamente con la estructura educativa en todo el mundo. Varias instituciones educativas necesitaban cambiar las prácticas pedagógicas para cumplir con los estándares de

distanciamento social. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación se presentaron como una herramienta capaz de garantizar que el proceso de enseñanza y aprendizaje pudiera darse a través de la enseñanza a distancia, sin embargo, la falta de herramientas adecuadas para acceder a las redes o el acceso limitado a la misma se convirtió en un problema para la educación básica. estudiantes. El problema adquiere mayores proporciones en comunidades quilombolas, como la que ocurrió en la Escuela Municipal de Educación Básica (EMEB) Monte Alegre, ubicada en el distrito de Pacotuba, perteneciente al Municipio de Cachoeiro de Itapemirim - ES. Incluso con la disponibilidad de materiales impresos para los estudiantes, los maestros estaban preocupados por el aumento en la tasa de rezago escolar entre sus estudiantes. De esta forma, este artículo tiene como objetivo alertar sobre los posibles impactos causados por la inserción de la enseñanza a distancia durante la pandemia de COVID-19 en escolares pertenecientes a la educación inicial de la comunidad quilombola de Monte Alegre, en el Municipio de Cachoeiro de Itapemirim - ES.

**Palabras clave:** Educación quilombola; Enseñanza remota; Pandemia de COVID-19; Retraso escolar; Tecnologías de la información y la comunicación.

## 1. Introdução

A Educação Escolar Quilombola é conceituada como uma educação destinada ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas, abrangendo as etapas e modalidades da educação básica, educação do campo, educação especial, educação profissional técnica de nível médio, educação de jovens e adultos, inclusive na Educação a Distância. (CEEB, 2013). Do mesmo modo, Santomé (1998) declara que a educação escolar quilombola:

“pretende, além de desenvolver capacidades para a tomada de decisões, oferecer aos estudantes e ao próprio corpo docente uma reconstrução reflexiva e crítica da realidade, tomando como ponto de partida as teorias, conceitos, procedimentos, costumes, etc., que existem nessa comunidade e aos quais se deve facilitar o acesso”. (Santomé, 1998).

Segundo o Art. 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola é dever da União, dos Estados, dos Municípios e dos sistemas de ensino garantir: “I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas; II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas; c) a construção de propostas de Educação Escolar Quilombola contextualizadas.” (Brasil, 2012).

O Conselho Nacional de Educação destaca a importância do diálogo e incorporação dos conhecimentos da realidade local dos quilombolas deste modo cita a necessidade de considerar como eixo principal: o trabalho, a cultura, a oralidade, a memória, as lutas pela terra e pelo território e pelo desenvolvimento sustentável dessas comunidades no currículo. Alerta sobre a necessidade da transdisciplinarmente entre as disciplinas considerando a vivência sócio-histórica dos conhecimentos e aprendizagens construídos no “fazer quilombola”. (Brasil, 2011).

O Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia (CEE, 2013), através da Resolução CEE nº 68/2013, mais precisamente no Art. 6, inciso VII, esclarece sobre os princípios da Educação Escolar Quilombola onde estas deverão ser assegurados por meio da “efetivação de uma educação escolar voltada para o etnodesenvolvimento e para o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas”, deste modo ratifica a sua importância para garantir o:

“direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas, de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade”. (CEE, 2013).

Para Marcelo (2009), a compreensão sobre “a Prática pedagógica (PP) e os desafios que emergem da docência em períodos de crise têm se constituído em um instigante caminho a ser percorrido e descortinado”. Esse caminho “impõe a

necessidade de explorar novos horizontes e refletir sobre quais são os nexos existentes entre a PP desenvolvida pelo professor e o processo ensino aprendizagem em tempos de isolamento social”.

Muitos foram os desafios enfrentados pelos profissionais da educação durante a pandemia de COVID-19. A fim de minimizar as perdas no processo de aprendizagem dos estudantes, as escolas foram autorizadas pelo Ministério da Educação (MEC) a retomarem suas atividades remotamente, porém alguns critérios foram exigidos. Alterações foram realizadas na carga horária mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a disponibilização de e-mails institucionais para os estudantes e professores, a oferta de cursos e materiais relacionados às tecnologias assistivas foram alguns dos critérios.

Buscando manter a aprendizagem durante a suspensão das aulas presenciais por conta do isolamento social, muitas escolas optam pela utilização de aplicativos e plataformas on-line a fim de permitir a continuidade das atividades educacionais dos estudantes. Embora a ideia tenha sido plausível, muitos estudantes apresentaram dificuldades para acompanhar as aulas remotas devido aos problemas existentes na sociedade e intensificados durante a pandemia. A dificuldade ou falta de acesso aos recursos tecnológicos são exemplos que merecem ser mencionados. (Portabilis, 2022).

Todas estas estratégias apresentadas tinham como objetivo evitar o aumento da defasagem escolar no cenário educacional brasileiro. Bauer (2018) faz um alerta sobre a situação preocupante da defasagem escolar na educação básica, em especial em comunidades indígenas e quilombolas. De acordo com o autor, mais de 7 milhões de estudantes da educação básica estão em situação de distorção idade-série, sendo que a maior parte destes estudantes estão concentrados em “áreas específicas no País: assentamentos, terras indígenas, comunidades quilombolas e áreas de preservação”. (UNICEF, 2018).

A defasagem escolar ou pedagógica é a distância existente entre o que um estudante sabe e o que ele deveria saber em seu atual ano letivo. Esta defasagem tornou-se uma das queixas dos professores justamente pelo fato deste problema limitar o processo formativo do indivíduo ao conhecimento. Este problema foi intensificado durante o atual período pandêmico mesmo com a escola disponibilizando materiais pedagógicos a fim de possibilitar a aprendizagem mesmo sem a presença do professor.

Além do mais, o problema da defasagem já havia sido detectado na educação brasileira, provenientes de questões sociais, econômicas e pedagógicas. A evasão escolar, a reprovação e o fracasso escolar, associados à falta de motivação, às desigualdades sociais e à vulnerabilidade interferem significativamente no processo de aprendizagem. (Bomeny, 2003). Segundo Silva (2014) esta distorção merece a atenção necessária, principalmente em séries do Ensino Fundamental brasileiro. Para a autora: “Muitos especialistas consideram que a distorção idade/série pode causar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados.” (Silva, 2014).

No que diz respeito à prática docente, a defasagem resulta na necessidade de adaptações e se transformam em um desafio para os profissionais visto que há aumento na heterogeneidade de perfil dos estudantes em sala de aula provenientes da diferença de idade, dificultando o processo de ensino e aprendizagem. (Brasil, 2020). Sob a esfera econômico-social um elevado grau de distorção idade-série pode afetar a acumulação de capital humano por parte da população retardando a queda na desigualdade social. A distorção idade-série não somente reduz a velocidade com que se acumula capital humano, como também afeta o nível máximo que este pode alcançar. (Portella, et. al, 2017).

O CEE da Bahia, ratifica que a Educação Infantil é um direito das crianças dos povos quilombolas e deve ser garantida e efetivada respeitando-se as formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e as vivências socioculturais, devendo as escolas quilombolas “elaborar e receber materiais didáticos específicos para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais considerados significativos para a comunidade de pertencimento da criança”. (CEE, 2013).

Com base neste problema, ao retornarem às aulas presenciais em 2021, professores levantaram questionamentos sobre as possíveis consequências que a educação remota poderia ter impactado negativamente no desenvolvimento estudantil. A falta

de acesso às tecnologias e o processo de aprovação automática também foram mencionados pelos docentes. Acredita-se que estes fatores podem ter contribuído no comprometimento do desenvolvimento de habilidades e competências específicas fundamentais para as etapas de ensino seguintes. Esta preocupação merece maior atenção visto que a defasagem escolar em escolas quilombolas não limita-se à esfera pedagógica mas impacta severamente nas vivências socioculturais e no processo de construção e reconhecimento da identidade etno-racial.

No que tange a situação dos estudantes da EMEB de Vista Alegre, alunos pertencentes ao 1º ano, cursaram o 1º e 2º ano remotamente e no final do processo foram promovidos automaticamente para o 3º ano. Deste modo, professores argumentam se estes alunos realmente se apoderaram do processo construtivo de letras, sons e numerais e acreditam que durante o processo de ensino remoto houve comprometimento na formação de conhecimentos fundamentais para o entendimento do processo de alfabetização e letramento.

Outra preocupação da equipe escolar, está relacionada aos alunos matriculados no 5º ano do ensino fundamental. Alunos que antes da pandemia pertenciam ao 3ª ano foram promovidos, após aulas remotas referentes ao 4º ano, para o 5º ano mesmo com problemas de comunicação e estruturais existentes nas ferramentas de ensino remoto. Professores acreditam que a falta de domínio em conhecimentos na área de matemática e Língua Portuguesa pode ocasionar na falta de domínios que são pré-requisitos para as séries subsequentes. Este fato respalda-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde o objetivo do ensino da Língua Portuguesa está explicitado, devendo “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens”. (BNCC, 2017).

O ensino de matemática nos anos iniciais, faz-se necessário, por meio da articulação dos diversos campos dessa disciplina, visando garantir que ao iniciarem o ensino fundamental sejam capazes de relacionarem observações empíricas do mundo real a representações (tabelas, figuras e esquemas) e de associarem essas representações a uma atividade matemática (conceitos e propriedades), fazendo induções e conjecturas (BNCC, 2017), deste modo, a importância da Matemática no processo formativo dos estudantes torna-se essencial, principalmente por estarem inseridos numa sociedade permeada pela ciência e pela tecnologia que estão em constante expansão. Além disso, Nunes et. al. (2005) citam a importância da matemática para a formação do estudante, pois, para que o estudante consiga solucionar problemas do cotidiano é necessário o desenvolvimento de habilidades matemáticas na organização do pensamento, na tomada consciente de decisões, na compreensão de gráficos, na capacidade de fazer estimativas.

No que diz respeito à Língua Portuguesa esta permite o desenvolvimento do raciocínio, da imaginação, do relacionamento entre ideias, da capacidade de pensar e a extração de significados e a da verbalização possibilitando que o estudante possa desenvolver a sensibilidade e a criatividade, fatores de grande importância para a formação do homem (Lima, 2019).

## **2. Metodologia**

Pesquisa de cunho bibliográfico, com utilização de documentos e através de pesquisa de campo de cunho quantitativo. Através da utilização de questionários contendo perguntas objetivas os dados foram obtidos de modo presencial durante visitas realizadas na EMEB Monte Alegre em horários agendados com equipe gestora e equipe pedagógica.

Segundo José Filho (2006 APUD Vieira & Lugli, 2015) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”. A tentativa de conhecer qualquer fenômeno constituinte dessa realidade busca uma aproximação à temática, visto sua complexidade e dinamicidade dialética. Vale salientar que não existe pesquisa sem o apoio de técnicas e de instrumentos metodológicos adequados, que permitam a aproximação ao objeto de estudo.

Por fim, Gil (1999 APUD Amaral 2010) cita a importância das pesquisas exploratórias para maior familiaridade com o problema ao afirmar “que as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

### **3. Resultados e Discussão**

De acordo com relatos dos professores regentes de classe que atuam nas salas de 1º ao 5º ano, os alunos tiveram uma perda irreparável na aquisição de conhecimentos devido à nova realidade enfrentada pelos ambientes educacionais, onde ficaram expostos a uma realidade jamais vivenciada pela equipe escolar, acarretando uma defasagem de domínio curricular.

Outro fator considerado pelos professores deve-se à falta de acesso a internet e a presença de professores durante as aulas. Diante do estudo apresentado, os alunos da comunidade quilombola obtiveram uma perda significativa em sua aprendizagem durante o período em que a escola se manteve fechada seguindo os protocolos sanitários, acarretando assim um atraso na aprendizagem em todas as modalidades que a escola abrange de 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

Também foi possível perceber a importância do vínculo afetivo professor-aluno nas práticas pedagógicas. O educador é o principal mediador no processo de transmissão de conhecimento e a falta dessa mediação durante o ensino remoto contribuiu para aumentar o fracasso escolar nesse período. Para Miranda (2008), “o fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento, pois por meio das relações afetivas o aluno se desenvolve, aprende e adquire mais conhecimentos que ajudarão no seu desempenho escolar”.

Foi perceptível que o avanço dos alunos para as séries subsequentes após finalização do ano letivo, amparados por lei mediante a nova situação em que as instituições educacionais se encontravam, fez com que alunos perdessem a sequência de estudos obrigatórios impostos pelos currículos escolares.

### **4. Conclusão**

Podemos afirmar que a implementação dos recursos tecnológicos, pela Secretaria Municipal de Educação (SEME), no município de Cachoeiro de Itapemirim – ES, com o objetivo de suprir as demandas do ensino híbrido e remoto na Escola Monte Alegre, por meio de aplicativos e plataformas digitais, não pode contemplar todos os estudantes e proporcionar uma aprendizagem significativa durante a suspensão das aulas presenciais por conta da pandemia de COVID-19 no ano de 2021. Dentre os fatores podemos citar o acesso limitado dos alunos quilombolas às ferramentas disponibilizadas, seja pela falta de acesso a internet, seja pela falta de instrumentos necessários para acessarem tais tecnologias. Vale ressaltar que a realização das aulas remotamente resultou na diminuição do ritmo do aprendizado dos estudantes, seja pelos problemas citados, seja pela dificuldade de acesso e familiaridade destas ferramentas.

Mesmo com a equipe pedagógica promovendo meios para disponibilizar aos estudantes atividades e conteúdos impressos, a falta do contato com o professor e com os demais colegas foi comprometido, visto que, como citado por Vygotsky, as relações sociais são indispensáveis para a aprendizagem e para o desenvolvimento humano.

Como resultado, os professores da escola de Monte Alegre, detectaram aumento na defasagem escolar dos estudantes, com isso, houve necessidade de realizar revisões de conteúdos aplicados em anos anteriores a fim de minimizar os efeitos desta defasagem na trajetória estudantil. Vale mencionar a importância das tecnologias como ferramenta pedagógica é importante que haja políticas públicas educacionais e sociais que visem a garantia de acesso destas ferramentas a todos os estudantes brasileiros, em especial aqueles pertencentes às comunidades indígenas e quilombolas. Tal necessidade deve-se ao fato destes estudantes terem sido e estarem sendo os mais prejudicados durante a realização das aulas remotas no país durante a pandemia de COVID-19 no país.

Além do mais, o fracasso escolar é um problema que não se limita à esfera educacional, ultrapassa os muros da escola e interfere na sociedade, deste modo, para que haja uma sociedade estruturada economicamente e culturalmente, é indispensável a abordagem do problema por diversos setores da sociedade, por isso a importância em identificar os fatores que contribuem para a defasagem e propor ações capazes de solucioná-lo. É de fundamental importância que existam políticas públicas educacionais capazes de promover mudanças significativas na educação brasileira. Através da criação e aplicabilidade de tais políticas será possível promover o desenvolvimento dos estudantes, em especial e comunidades quilombolas, através de uma formação holística.

## Referências

- Amaral, R. do. (2010). *As contribuições da pesquisa científica na formação acadêmica*. Presidente Prudente: Identidade Científica.
- Antunes, I. (2007). *Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho*. Parábola.
- Bauer, F. *Cada criança e cada adolescente tem direito a uma trajetória escolar de sucesso*. (2018). [https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama\\_da\\_distorcao\\_idade-serie\\_no\\_Brasil](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil).
- Bomeny, H. *Quando os números confirmam impressões: desafios na educação brasileira*. (2003). [http://cpdoc.fgv.br/producao\\_in\\_telectual/arq/1354.pdf](http://cpdoc.fgv.br/producao_in_telectual/arq/1354.pdf).
- Brasil. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental de Português*. MEC.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC.
- Brasil. (2011). *Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8527-texto-referencia-diretrizes-curriculares-educacao-quilombola-cne2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8527-texto-referencia-diretrizes-curriculares-educacao-quilombola-cne2011-pdf&Itemid=30192).
- Brasil. (2020). *Taxa de distorção idade-série na Educação Básica*. <http://plataformadeformacao.lantec.ufsc.br/nota-tecnica/1>.
- Conselho Estadual De Educação. (2013). *Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola*. <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Diretrizes-Curriculares-Estaduais-para-a-Educacao-Escolar-Quilombola.pdf>.
- Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. Ciências da Educação, 08, 7-22.
- Miranda, E. D. S. (2008). *A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade*. <http://interacao.info/diversos/Marcia/2013%20%201%20semestre/artigospedagogia.pdf>.
- Portabilis. (2022). *O risco de defasagem escolar pós-pandemia e como evitá-la?* <https://blog.portabilis.com.br/o-risco-da-defasagem-escolar-pos-pandemia-e-como-evita-la/>.
- Portella, A. L., Bussmann, T. B., & Oliveira, A. M. H. de. (2018). *A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro*. Nova Economia, 27 (03), 477-509, <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6351/3138>.
- Santomé, J. T. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Artes Médicas Sul.
- Silva, E. de A. L. (2019). *A importância da Língua Portuguesa no contexto de aprendizagem do aluno do ensino fundamental*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, 04 (06), 19-31.
- Silva, G. M. da. (2016). *As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola e o currículo da educação básica*. Educon, 10 (01), 1-19.
- Silva, L. R. B. da. (2014). *O currículo e a distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental*. UnB, 1-116. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16776>.
- UNESCO. (2016). *Os desafios do Ensino de Matemática na Educação Básica*. EdUFSCar.
- UNICEF. (2018). *Panorama da distorção idade-série no Brasil*. [https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama\\_da\\_distorcao\\_idade-serie\\_no\\_Brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf).
- Vieira, C. F. de L., & Lugli, M. C. B. (2015). *A importância do controle interno para acompanhamento gestão e auditoria*. <http://conic-semesp.org.br/anais/files/2015/trabalho-1000020456.pdf>.
- Werle, F. O. C. (2010). *Avaliação em larga escala: foco na escola*. Liber Livro.