

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

CAMILA BITENCOURT MARTINS

**A PANDEMIA DE COVID-19 E A EDUCAÇÃO ESCOLAR: estudo de caso em uma  
escola municipal de Alvorada/RS**

PORTO ALEGRE

2022

CAMILA BITENCOURT MARTINS

**A PANDEMIA DE COVID-19 E A EDUCAÇÃO ESCOLAR: estudo de caso em uma  
escola municipal de Alvorada/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharela em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Silva Virginio

PORTO ALEGRE

2022

### CIP - Catalogação na Publicação

Martins, Camila Bitencourt

A pandemia de Covid-19 e a educação escolar: estudo de caso em uma escola municipal de Alvorada/RS / Camila Bitencourt Martins. -- 2022.

75 f.

Orientador: Alexandre Silva Virginio.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Bacharelado em Ciências Sociais, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Sociologia da educação. 2. Pandemia. 3. Educação escolar. I. Virginio, Alexandre Silva, orient. II. Título.

CAMILA BITENCOURT MARTINS

**A PANDEMIA DE COVID-19 E A EDUCAÇÃO ESCOLAR: estudo de caso em uma  
escola municipal de Alvorada/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado ao Departamento de Sociologia do Instituto  
de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial  
para a obtenção do título de Bacharela em Ciências  
Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Silva Virginio

Conceito final:

Aprovado em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Alexandre Silva Virginio – Orientador

UFRGS

---

Dra. Clarissa Eckert Baeta Neves

UFRGS

---

Dra. Neusa Chaves Batista

UFRGS

## RESUMO

O trabalho objetiva analisar os efeitos da pandemia do Coronavírus na organização escolar e as consequências para a garantia do direito à educação. A pesquisa, de caráter quali-quantitativa, se deu através de análise documental, questionários e entrevistas realizados em uma escola municipal da cidade de Alvorada no Rio Grande do Sul. A coleta de dados foi realizada no ano de 2020, portanto relacionada ao contexto pandêmico. Nesse sentido, o estudo indica mudanças geradas a partir do distanciamento social, das dificuldades de interação através das tecnologias, além da sobrecarga docente, da sobreposição de tarefas, das necessidades econômicas e sociais apresentadas pela comunidade escolar. Identificou-se também um reconhecimento do trabalho docente por parte das famílias a partir das dificuldades sentidas no ensino remoto realizado no ambiente doméstico.

**Palavras-chave:** Covid-19, escola, ensino escolar.

## **ABSTRACT**

The objective of this work is to analyze the effects of the Coronavirus pandemic on school organization and the consequences for guaranteeing the right to education. The qualitative and quantitative research was carried out through document analysis, questionnaires and interviews carried out in a municipal school in the city of Alvorada in Rio Grande do Sul. Data collection was carried out in the year 2020, therefore related to the pandemic context. In this sense, the study indicates changes generated from social distance, the difficulties of interaction through technologies, in addition to teaching overload, overlapping tasks, economic and social needs presented by the school community. A recognition of the teaching work by families was also identified based on the difficulties experienced in remote teaching carried out in the home environment.

**Keywords:** Covid-19, school, school teaching.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à existência do ensino público, que me constituiu durante toda a minha vida escolar e também acadêmica, onde tive a possibilidade de conhecer as Ciências Sociais e concluir a Licenciatura em 2016 e agora o Bacharelado.

Agradeço as pessoas que acreditam e trabalham pela garantia dos Direitos Humanos, na construção da Educação Popular, e dos espaços de participação e organização social. Pelos aprendizados que tive e sigo tendo e que contribuíram para minha formação acadêmica e cidadã.

Agradeço a todas as pessoas que tive a oportunidade de conhecer nessa longa caminhada que iniciou no final do Ensino Médio no Colégio Júlio de Castilhos em 2007, e segue até hoje, pelos ensinamentos, pelas trocas, pelas oportunidades recebidas e pelos afetos compartilhados.

Agradeço a todas as trabalhadoras da educação da escola de Alvorada/RS que ilustrou este trabalho, pelo tempo e pela receptividade dedicada.

Agradeço ao professor, amigo e orientador Alexandre Silva Virginio pela parceria que constituímos, por acreditar e incentivar meu desenvolvimento, pela postura freireana, e por todo apoio recebido, desde 2016.

Agradeço a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em especial ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e a Faculdade de Educação.

Agradeço as mulheres da minha base: minhas mães e irmãs.

Agradeço ao Pedro e ao Bernardo, por trazer esperança a nossa família.

Agradeço ao Raphael pelo companheirismo e pela família que constituímos.

E por fim, agradeço a minha filha Nalu por fazer parte da minha vida e simbolizar o equilíbrio no nosso dia a dia.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nuvem de palavras sobre as necessidades e dificuldades trazidas pelas professoras referentes ao início da pandemia.....	34
Figura 2 – Equipamentos utilizados para acessar a internet .....	39



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Desafios enfrentados após a suspensão das atividades escolares presenciais e adoção do ensino remoto .....	35
Quadro 2 - Formas de acesso à internet utilizados pelas professoras .....	37
Quadro 3 - Distribuição do uso do tempo por parte das professoras .....	44
Quadro 4 - Reações da comunidade frente à pandemia segundo as professoras .....	49
Quadro 5 - O que mais os estudantes sentiram falta, na visão das professoras, durante o afastamento presencial da escola.....	52

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NECPO	Núcleo de Estudos em Educação, Cidadania e Política
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PIDESC	Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Plano Político Pedagógico
SMED	Secretaria Municipal de Educação de Alvorada
SSP/RS	Secretaria de Segurança Pública do Rio Grande do Sul
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICEF	Fundo das Nações para Infância

## SUMÁRIO

1	Introdução.....	12
1.1	Metodologia.....	13
1.2	Contexto da pesquisa.....	14
1.3	Hipótese.....	16
1.4	Estrutura.....	16
2	Apontamentos sobre a relação entre a educação e sociedade - os rumos institucionais a partir da pandemia e o impacto na escolarização.....	17
2.1	Trabalho docente.....	21
2.2	Relação entre escola, famílias e comunidade.....	24
2.3	Aprendizagem dos alunos.....	25
3	Mudanças sociais e a garantia do direito à educação.....	28
4	Realidade em análise.....	34
4.1	Atividades docente.....	35
4.2	Comunicação com estudantes e famílias.....	46
4.3	Aprendizagem e garantia do direito à educação.....	52
5	Considerações finais.....	58
6	Referências.....	61
	Apêndices.....	66

## 1 Introdução

A educação escolar vem sendo relacionada às mudanças sociais ocorridas historicamente, e à forma de a sociedade incorporar ou não a escola nessas transformações. Faz parte dos apontamentos deste trabalho indicar que a escola não esteve na centralidade da formação cidadã brasileira. A escola pode contribuir, no mais das vezes, para a reprodução das desigualdades sociais e escolares. Entretanto, como refletimos em trabalho anterior (MARTINS, 2016), ainda assim a escola pode se constituir como um fator de mudança, como apontou em seu texto o autor Florestan Fernandes (1966).

A necessidade dessa pesquisa surge do contexto social em que nos encontramos após o estabelecimento da pandemia do Covid-19. Esta ocasionou o cancelamento das atividades escolares e a posterior retomada gradual em formato remoto, ficando ameaçado o direito de acesso à educação. As transformações suscitadas pela pandemia (isolamento social, uso de máscaras, higienização das mãos e dos ambientes, intensificação do uso das TICs, etc.) tiveram efeitos ainda mais graves nos grupos de estudantes das escolas públicas, notadamente situadas em comunidades e bairros pobres, com menores investimentos em equipamentos públicos e com maiores necessidades de implantação de ações emergenciais.

Este trabalho objetiva ser mais uma contribuição para as investigações sobre os efeitos da pandemia na educação a partir do estudo e da produção em Sociologia da Educação. Teve como proposta dialogar as questões (e tensões) presentes na sociedade que atravessam as ações na educação escolar.

Partindo dessas premissas, buscou-se identificar como os efeitos da pandemia impactaram a educação escolar a partir de uma realidade delimitada pela pesquisa. Assim como o contexto da comunidade escolhida reflete nos dados a sua complexidade, o momento pandêmico também se apresenta como um fenômeno novo para a experiência atual. A aproximação já estabelecida com a escola possibilitou que, no momento de distanciamento físico, a pesquisa pudesse ser estabelecida de modo remoto, virtual.

O objetivo geral desta pesquisa foi identificar os efeitos da pandemia no contexto escolar considerando, especialmente, o desafio da garantia do direito à educação. Nesse sentido, estabeleceram-se como objetivos específicos: 1. Identificar e descrever os efeitos da pandemia sobre a condição docente. 2. Caracterizar as relações entre equipes escolares com as

famílias/comunidade durante a pandemia. 3. Conhecer através da percepção das professoras<sup>1</sup> que mudanças a pandemia acarretou para o processo de aprendizagem dos estudantes e como implicou na garantia do direito à educação.

Na sequência, o trabalho contextualiza a metodologia e os instrumentos utilizados, a escolha pelo estudo de caso, bem como o desenvolvimento de projeto de pesquisa e extensão que já ocorriam naquela escola no município de Alvorada.

## **1.1 Metodologia**

Para compreender como o tema desta pesquisa tem sido estudado, foi realizada uma revisão bibliográfica buscando outras pesquisas que tivessem como foco a pandemia e a relação com a educação escolar. Encontramos algumas referências que tratam principalmente do advento do ensino remoto, da reconfiguração do trabalho docente, da presença da família nos processos de aprendizagem, entre outros temas que dialogam com os objetivos específicos deste trabalho. Os trabalhos revisados impulsionaram esta pesquisa no sentido de contribuir para a familiarização de dados, relatos e análises deste momento pandêmico a partir de diferentes abordagens.

Para obtenção dos dados, foi utilizada a técnica de estudo de caso, de acordo com algumas orientações de Robert K. Yin (2001). Para atender ao objetivo desta pesquisa, buscou-se caracterizar “como” o contexto escolar foi condicionado aos efeitos da pandemia. Nesta medida, tratou-se de examinar que implicações a pandemia impeliu ao direito à educação escolar. Trata-se de verificar como e em que condições ocorreram o trabalho docente; as características das relações entre famílias e comunidade no contexto escolar; e o que marcou o processo de aprendizagem dos estudantes neste período.

Essa pesquisa se propôs qualitativa, enquanto considerou relevantes para este estudo, questões relacionadas ao cotidiano das trabalhadoras da educação e a relação entre questões de menor e de maior repercussão social. Foi a aproximação (ainda que remota) com a realidade estudada, que revelou os acontecimentos internos e externos à escola. Estes fatos relatados vieram através da percepção do grupo das professoras. Foram elas que responderam aos questionários e entrevistas individuais realizados durante o ano de 2020, e que serviram como dados parciais para este trabalho.

---

<sup>1</sup> Trataremos esta categoria profissional pelo gênero feminino ao longo do texto, tendo em vista que o quadro docente e a equipe da gestão da escola, no momento da pesquisa, eram formados em sua totalidade por mulheres.

Com o questionário buscou-se conhecer as necessidades e dificuldades estabelecidas e/ou agravadas durante o enfrentamento à pandemia. Indicamos algumas como: incursão das professoras no trabalho remoto e o uso das tecnologias; rotina e o uso do tempo diário; trabalho pedagógico com as demais professoras e com a gestão. Também foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com professoras que se disponibilizaram, a partir de convite feito ao grupo docente da escola, em participar das mesmas. Com as entrevistas, buscou-se apreender o sentido que as professoras conferiram às tecnologias, à relação com seus alunos e com as famílias, no que a pandemia afetou sua condição profissional de forma geral. As docentes também foram questionadas sobre o bairro em que se localiza a escola e sua comunidade, particularmente no que se refere ao cotidiano e aos efeitos da pandemia. Além disso, buscamos a percepção das professoras sobre as aprendizagens dos estudantes, a fim de relacionar com a garantia do direito à educação.

A pesquisa visou vincular o estudo ao contexto sanitário, político, econômico, social e educacional do país, para além das especificidades de sua realidade local, situando os sujeitos num contexto histórico e social (FONSECA, 1999). Ademais, para a coleta de dados, partiu-se do geral em direção ao particular. Nesse sentido, a análise das questões abertas do questionário e das entrevistas realizaram-se considerando as perspectivas da sociologia da educação.

A aplicação dos instrumentos, sendo o questionário e as entrevistas, se realizou nos primeiros meses do início da pandemia, ou seja, ainda no ano de 2020. Após a aplicação dos instrumentos junto às docentes, passamos para a etapa de organização dos dados obtidos no questionário.

A proposta desta investigação surgiu a partir do projeto “Cultura democrática e participação comunitária: uma relação social de pesquisa entre iguais”, coordenado pelo professor Dr. Alexandre Silva Virginio do Departamento de Sociologia da UFRGS, e no âmbito do Núcleo de Estudos em Educação, Cidadania e Política – NECPO. O projeto e parte do trabalho do NECPO são realizados em uma escola pública municipal em Alvorada/RS, Brasil. O grupo desenvolve suas atividades junto a esta escola desde o ano de 2016, com atividades de formação e co-formação entre escola, comunidade e Universidade.

## **1.2 Contexto da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de ensino fundamental, localizada no município de Alvorada na região metropolitana de Porto Alegre. A relevância da pesquisa nesta escola dá-se pelo contexto marcado por uma sobreposição de problemas sociais identificados

através dos relatos e dos dados encontrados. Questões como necessidades econômicas, de equipamentos públicos, contexto marcado pela violência, pela desestruturação social proveniente do tráfico e do uso de drogas, considerando o bairro e o município de Alvorada. A escola está localizada ao lado de um arroio caracterizado pela marcante presença de descarte e queimadas irregulares de lixo ou outros materiais (móveis, material para reciclagem, entre outros).

A escola atende desde a pré-escola até o quinto ano do ensino fundamental, para mais de mil alunos. Esteve durante muito tempo sob precárias condições de infraestrutura, e nos últimos anos, inclusive durante o esvaziamento do espaço físico durante a pandemia, contou com algumas melhorias como reformas das salas e pinturas, recebendo também a lousa digital no ano de 2021<sup>2</sup>.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da escola, sua criação se deu no ano de 1992. Atualmente a escola atende a quatro bairros da região. No que respeita os profissionais da educação, a escola possui 46 professoras, duas secretarias, oito funcionários, diretora e vice-diretoras. O PPP da escola sustenta a construção coletiva do projeto educacional baseada em quatro eixos temáticos: gestão democrática, organização curricular, avaliação e princípios de convivência.

Conforme o documento, o projeto foi construído em quatro fases junto a rede municipal de ensino, sendo a última fase a adaptação dos princípios da Rede Municipal à realidade da escola e suas especificidades. Os fundamentos da educação que constam no PPP da escola definem a educação como “[...] um processo contínuo de integração à sociedade e reconstrução de experiências”, que “[...] busca romper com o caráter competitivo e individualista impostas pelo modelo da sociedade em vigor” (2010, p. 07). Entretanto, em sua realidade local, a escola enfrenta muitos desafios que dificultam a efetivação deste projeto.

Conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>3</sup>, Alvorada tem uma população estimada (2021) de 212.352 pessoas, com Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (2010) de 0,699. O município esteve como a 6ª cidade (com mais de 100 mil habitantes) mais violenta do Brasil no ano de 2017, conforme o Atlas da Violência do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Alvorada consta entre os municípios com altos índices de homicídio doloso, roubo e tráfico, nos meses de janeiro e fevereiro de 2022, conforme os indicadores da Secretaria de Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul

---

<sup>2</sup> Informações da página da rede social da escola.

<sup>3</sup> IBGE – Alvorada <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/alvorada/panorama>.

(SSP/RS). Em relação à violência contra as mulheres, o município figurou no terceiro lugar em ocorrências de estupros e o 9º com registro de lesão corporal no mesmo período. No ano de 2020, ano de início da pandemia, o município registrou 65 casos de estupro, sendo o 6º município com mais fatos registrados no RS e 437 eventos registrados de lesão corporal contra mulheres, estando na 7ª posição nesta ocorrência no Estado.

Nesta textualidade, situa-se a relevância de se realizar projetos de pesquisa e de extensão junto a essa comunidade escolar, muito por conta das especificidades de seu território. As pesquisas podem embasar novos estudos e políticas educacionais para o município, enquanto as atividades de extensão têm potencial para construir ações pontuais nesse contexto.

### **1.3 Hipótese**

Algumas mudanças sociais ocorreram como consequência do contexto pandêmico. Questões como o distanciamento social e as dificuldades de interação através das tecnologias, deixaram o direito à educação qualitativamente comprometido, ainda que a continuidade da educação escolar tenha se realizado pelo chamado Ensino Remoto Emergencial.

### **1.4 Estrutura**

O capítulo 2 deste trabalho foi dedicado a pesquisa bibliográfica sobre discussões acerca dos impactos da pandemia na educação. Considerou-se o cenário local no que tange o estabelecimento da Covid-19 identificando a aproximação dos campos da saúde e educação. Localizaram-se resultados quantitativos e qualitativos em pesquisas e a partir disso consideraram-se os impactos no trabalho docente, na relação com as famílias e na aprendizagem dos alunos, a luz da fragilização da garantia do direito à educação.

O capítulo 3 foi dedicado a uma breve fundamentação teórica, resgatando alguns conceitos sobre a relação entre educação e sociedade na sociologia da educação. Considerou-se a normatização do direito à educação e a mudança social provocada pelo contexto pandêmico.

No capítulo 4 trabalhamos os dados elaborados através dos instrumentos aplicados, considerando as categorias enunciadas anteriormente.

Nas considerações finais retomamos os aspectos centrais do trabalho, sem apontar a finalização do tema. São indicados possíveis desdobramentos futuros desta pesquisa, que



dialogue a partir da educação escolar, o papel do estado na articulação das políticas públicas para efetivação dos direitos sociais.

## **2 Apontamentos sobre a relação entre a educação e sociedade - os rumos institucionais a partir da pandemia e o impacto na escolarização**

O estabelecimento da pandemia nos fez refletir sobre a natureza ontológica do ser humano. A falta ou o excesso de controle sobre determinados processos sociais, resultantes em desequilíbrio ambiental e na necessidade humana de organização e cooperação, independentemente de qualquer fenômeno que modifique estas condições.

Assim foi também com o início da transmissão em humanos do novo coronavírus, Sars-CoV-2, em dezembro de 2019, que iniciou em Wuhan, cidade chinesa. A própria origem do vírus desencadeou debates em todo o mundo, bem como se coloca como foco de diversas pesquisas. Em 11 de março de 2020, a OMS declarou o novo coronavírus como uma pandemia mundial. No Brasil, o Ministério da Saúde publicou a portaria que estabeleceu as medidas para enfrentamento do coronavírus no mesmo mês.

As primeiras medidas adotadas foram o isolamento social, uso de máscaras, uso de álcool e higiene de forma geral. Este protocolo alterou-se com o passar do tempo e o aumento dos estudos sobre a transmissão do vírus. O mundo acompanhava com preocupação a mudança de epicentro da doença, o número de óbitos diários nos países mais afetados. Essas foram questões que estavam em constante alerta para os países comprometidos em controlar ou diminuir os danos da pandemia.

Os efeitos do novo cenário foram se disseminando rapidamente em várias dimensões. Trabalhadores foram demitidos, tiveram seus contratos suspensos ou puderam trabalhar de casa, de forma remota, também conhecido como *home office*. Houve separação de serviços essenciais e serviços não essenciais, no comércio, na saúde, na segurança entre outras áreas. Vimos também o esvaziamento dos espaços públicos, a queda no ritmo de produção de bens de consumo e de circulação dos transportes, para trazer alguns elementos que marcaram o início da pandemia. Muito se falou sobre o chamado *lockdown*, o confinamento que caracterizava o bloqueio total das atividades visando como objetivo desacelerar a propagação do vírus.

A educação formal, em todos os seus níveis, também enfrentou com dificuldades mais este obstáculo colocado ao direito à educação. A primeira medida adotada, atendendo ao objetivo de evitar a propagação do vírus, foi a suspensão das atividades presenciais, principalmente de sala de aula. No Brasil, o número total de matrículas na Educação Básica

conforme o Censo Escolar de 2021 foi de 46, 7 milhões de matrículas. A rede pública de ensino concentra 38, 6 milhões de matrículas desse total. Cabe destacar que os dados demonstram uma queda no número de matrículas totais de 2020 para 2021, porém, um aumento no mesmo período nas matrículas da rede pública.

No Rio Grande do Sul, a suspensão das aulas começou a contar a partir do dia 19 de março, segundo o Decreto Estadual n. 55.118 de 16 de março de 2020. No município de Alvorada/RS, a partir do dia 18 de março, as aulas foram suspensas por meio do Decreto Municipal n. 26 de 16 de março de 2020, onde foi definido que as escolas deveriam continuar com a oferta de merenda escolar. Ainda no mês de março, foi autorizada pelo Ministério da Educação, em caráter de excepcionalidade, a substituição das aulas presenciais por aulas remotas.

No mês de maio de 2020, no Rio Grande do Sul, foi implementado o sistema de bandeiras como modelo de distanciamento controlado. Este sistema previa quatro estágios de controle através das cores amarelo, laranja, vermelho e preto, indicando desde situações mais amenas até as mais graves, respectivamente nessa ordem. Cada bandeira continha protocolos diferentes, e tais protocolos eram adotados por região conforme a bandeira definida através de 11 indicadores<sup>4</sup>. Ainda no mesmo mês, foi instituído a partir do Decreto n. 55.240, de 10 de maio de 2020, o Sistema de Distanciamento Controlado no estado do Rio Grande do Sul, com normas e protocolos para enfrentamento da Covid-19. Na sequência, o Governo do Estado publicou o Decreto n. 55.465, de 5 de setembro de 2020, que estabelece normas às instituições de ensino situadas dentro do território estadual, de modo que observassem o Sistema de Distanciamento controlado.

Tão logo superado os primeiros meses de pandemia, começaram os debates sobre a reabertura das escolas, principalmente para educação infantil que estava diretamente relacionada à volta dos familiares aos seus postos de trabalho presencial. Junto a esse debate, vieram as opiniões contrárias de parte da sociedade que entendia não existir segurança sanitária para o retorno. Não faltaram, da mesma forma, opiniões a favor da reabertura, indicando a necessidade (econômica, social) de retorno às salas de aula, por divisão de turmas, ensino híbrido, entre outras alternativas. Destes debates surgiram alguns projetos de lei sobre o retorno as aulas presenciais. O Projeto de Lei 2949/2020 propunha discutir estratégias para o retorno às aulas e enfrentamento à pandemia. O Projeto de Lei 5595/2020 visava tornar a Educação

---

<sup>4</sup> Maiores informações no site do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, disponível em <https://estado.rs.gov.br/bandeiras-e-protocolos-entenda-o-modelo-de-distanciamento-controlado>

Básica e o Ensino Superior como serviços e atividades essenciais. Este último teve sua aprovação pela Câmara dos Deputados, que ocorreu ainda no início de 2021.

A discussão sobre o retorno às aulas presenciais acontecia antes mesmo de iniciar a vacinação contra a Covid-19. A vacinação começou no Brasil no dia 17 de janeiro de 2021 para a população adulta, a partir do Plano Nacional de Operacionalização da Vacina através de uma lista prioritária. Ao longo dos meses foram levantadas questões sobre quais profissionais entrariam nos grupos prioritários, e se apenas aqueles profissionais com comorbidades iriam compor este grupo. Questões discutidas também para as condições dos professores.

Importante destacar que a vacinação das crianças e os jovens entre 5 e 11 anos deu-se em janeiro de 2022. Para as crianças a partir dos 3 anos a autorização foi aprovada pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária em julho, e somente em setembro de 2022 foi aprovada a vacina para crianças a partir de 6 meses.

Em relação às ações do Governo Federal, em abril de 2021 o Senado Federal instalou a Comissão Parlamentar de Inquérito da Pandemia (CPI Covid-19). A CPI teve como objetivo apurar as omissões do Governo Federal frente a pandemia de Covid-19 no Brasil. Incluiu alguns fatos que foram agravantes no estabelecimento da doença, como possíveis irregularidades no que tange à utilização dos recursos e outras questões referente a máquina pública no período que transcorreu a pandemia. Ao fim da CPI em outubro de 2021, foi apresentado um relatório final<sup>5</sup> que definiu alguns pontos para encaminhar a órgãos competentes para devidas investigações e também com recomendações.

Em outubro de 2021, o Rio Grande do Sul definiu o retorno presencial de ensino por meio do Decreto n. 56.171, de 29 de outubro de 2021. Ele assegurava a permanência do ensino híbrido ou virtual apenas aqueles estudantes que, por razões médicas, não pudessem estar no regime presencial. A decisão definiu as regras que deveriam continuar sendo adotadas nas instituições de ensino, como higienização dos espaços, o uso de máscaras e ambientes ventilados.

Ainda no ano de 2021 foi instalada a Subcomissão Temporária para Acompanhamento da Educação na Pandemia, no âmbito da Comissão de Educação (CE) do Senado<sup>6</sup>. A proposta dessa subcomissão é entender como se estabeleceu o ensino na pandemia, como está o retorno presencial e quais as medidas para recuperar esse período. As audiências públicas desta

---

<sup>5</sup> Relatório CPI Covid-19 Senado Federal <https://legis.senado.leg.br/comissoes/mnas?codcol=2441&tp=4>

<sup>6</sup> Fonte: Agência Senado <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2462>

subcomissão vêm sendo realizadas com a participação de diversos representantes de entidades da área da educação. Os temas são debatidos a partir da apresentação do trabalho e do acompanhamento da realidade educacional pelas entidades. A previsão é que esta subcomissão siga em atuação até o final do ano de 2022.

A proposta da pesquisa buscou ser uma contribuição localmente situada, com características e contexto próprios, relacionada ao momento pandêmico em que o mundo vive desde a instauração oficial do coronavírus. Boaventura de Souza Santos afirmou que a crise sanitária agravou o cenário de um contexto político, econômico, social, ambiental já bastante impactado (SANTOS, 2020). Neste cenário, as propostas e deliberações oficiais para combater a circulação do vírus revelaram-se impraticáveis por grande parte da população. Nesta medida, inclui-se aqui a comunidade onde está situada a escola supracitada.

Aliado a isto, valemo-nos do conceito que Santos definiu como o “sul da quarentena”, onde o sul é visto como um “espaço-tempo político, social e cultural” (SANTOS, 2020, p. 15). Nele determinados coletivos acabam tendo maior sofrimento do que outros, incluindo-se a população desta pesquisa, marcadamente as mulheres (e por extensão acrescentamos aqui as crianças) e os moradores nas periferias pobres das cidades.

Assim também aponta Bernardete Angelina Gatti (2020, p. 33) quando reflete sobre os processos macros sociais e estruturais da organização social coletiva, institucional e política. Gatti demonstra preocupação com o “pós-pandemia” e faz apontamentos sobre o impacto repentino das mudanças de rotina no trabalho; rupturas com hábitos arraigados; o foco nos recursos virtuais; a presença da família no processo de aprendizagem dos estudantes/filhos; a preocupação com a preservação da vida e a necessidade de repensar a educação fragmentária (GATTI, 2020). Ressalta que a internet foi uma solução, mas não para todos.

A autora reforça a importância e os avanços sociais da ciência, da ampliação dos Direitos Humanos. Insiste, em mais de um momento, no impacto que o isolamento/distanciamento social pode ter na nossa capacidade de ampliar horizontes e expandir a consciência social (GATTI, 2020, p. 29). Gatti reflete sobre os processos escolares e relembra que os processos educativos e de conhecimento do mundo dependem, antes de tudo, da continuidade da vida. É importante ainda, como colocado em seu texto, lembrar que professores e estudantes podem ter tido experiências com a doença na família, com perdas importantes que refletem no seu estado psicológico. A discussão que se estabeleceu, no início da pandemia, foi de que o ensino e o aprendizado eram recuperáveis frente às incertezas em relação à saúde e a própria vida. Naquele momento nem mesmo a vacinação havia se iniciado. Por decorrência, o sentimento de insegurança colocava-se na ordem do dia.

## 2.1 Trabalho docente

O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversas que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica. (FREIRE, 1996, p. 26).

A realidade das professoras desta escola municipal, vem sendo pesquisada anteriormente à instauração da pandemia. Cabe destacar que a escola vinha sendo espaço de partilha entre comunidade escolar e Universidade, onde estudos sobre condição docente e formação de professores vem sendo realizados (VIRGINIO, 2015; VIRGINIO; RAMOS; GUIMARAES; OLIVO, 2020; VIRGINIO; RAMOS; OLIVO; MARTINS, 2020a). Com o estabelecimento do novo vírus, o Núcleo de Estudos em Educação, Cidadania e Política/UFRGS direcionou sua pesquisa em Alvorada para entender as novas mudanças. Em outro trabalho o grupo relatou o impacto que o isolamento social causou sobre a experiência na socialização escolar a partir da condição do trabalho docente (VIRGINIO; RAMOS; PERES, 2022).

Em resultado, sustenta-se que a experiência desenvolvida através das interações escolares propicia a prática “do jogo democrático, da tolerância, da cooperação, da aceitação das diferenças e da qualificação do pensamento social que o desfrutar da diversidade proporciona” (VIRGINIO; RAMOS; PERES, 2022). Antonio Nóvoa e Yara Alvim (2021) colocam ser através da experiência que se pode construir um espaço público comum da educação. Argumentam principalmente sobre o papel dos professores nessas transformações. Os autores conferem aos professores a capacidade de criação do ambiente escolar, em função de seus conhecimentos e de suas experiências.

Os trabalhos sobre a situação dos professores das escolas públicas demonstram as adversidades ocorridas pelo coronavírus. Questões como: condições de trabalho, preocupação com a própria vida e de seus familiares, insegurança em relação ao futuro, tarefas domésticas e familiares que se sobrepõem ao trabalho pedagógico. Outras questões se remetem aos alunos, como angústia no que diz respeito às circunstâncias dos estudantes e suas necessidades econômicas.

A pandemia acelerou um processo que vinha se constituindo em todas as áreas inclusive na educação, através da informatização do trabalho. Ainda que muitos recursos estivessem disponíveis às escolas privadas, na realidade das escolas públicas, essa transformação era pouca

ou nula. Os professores, ou desconheciam a forma de utilizar essas metodologias de trabalho, ou não acessavam pela falta de recursos tecnológicos, como equipamentos e disponibilização de internet nas escolas. O domínio da linguagem tecnológica ocorreu de forma abrupta, sem que fossem oferecidas condições de acesso e de construção dessas disposições de forma horizontal a toda a comunidade escolar.

Para Fabiane Previtali e Cílon Fagiani (2022), uma das características do trabalho na atualidade, coloca os trabalhadores, inclusive os docentes, submetidos ao que chamam de Indústria 4.0, ou a quarta revolução, onde o processo laboral está condicionado ao uso das novas tecnologias e/ou ao teletrabalho docente. Os autores ainda reforçam a redução das operações mentais substituídas pelas tecnologias digitais e a perda de direitos sociais conquistados historicamente e relegados a precarização do trabalho.

A escola faz parte dos processos de mudanças da sociedade onde, além de inserir crianças e jovens a adquirir novas qualificações e se formar enquanto cidadãos, é também um espaço de trabalho. A escola não está dissociada dos processos de divisão de classes, reproduzindo as desigualdades sociais em desigualdades escolares (DUBET, 2008), no nível de ensino da educação básica, considerada uma etapa decisiva onde os estudantes dependem das orientações dos professores (PREVITALI, FAGIANI, 2022).

Sob a pandemia do Covid-19, em 2020, observou-se a imposição do teletrabalho docente na Educação Básica pelo poder público, sem a interlocução com a comunidade escolar e a despeito das considerações dos professores e demais profissionais da educação quanto às condições de acesso dos estudantes à modalidade remota, bem como quanto às novas condições do trabalho docente. Destaca-se que o corpo docente na Educação Básica no Brasil é majoritariamente feminino, o que submete as professoras à ainda maiores e mais intensivos níveis de subordinação e precarização laboral dado que são as mulheres as responsáveis pela maioria das tarefas domésticas e de cuidado da família (PREVITALI, FAGIANI, 2021, p. 162).

Torna-se necessária a análise da precarização do trabalho docente, considerando que, por vezes, as condições de trabalho se dissolvem entre as metodologias e técnicas aplicadas no ensino. Isso relega a condição dos docentes enquanto trabalhadores e seus direitos. Algumas condições de trabalho se alteraram como: a transposição das atividades pedagógicas, a condição de utilização das tecnologias, a produção de conteúdo (para o ambiente virtual e/ou presencial). Esse contexto faz parte de um cenário onde se constatou o aumento da carga horária, a ampliação de tarefas, tudo isto em meio a redução salarial caracterizando, dentre outras questões, sobrecarga de trabalho dos docentes.

Em artigo (DUARTE, HIPÓLYTO, 2020) do Grupo de Estudos sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente/UFGM, em parceria com a Confederação Nacional dos

Trabalhadores em Educação (CNTE), foram apresentados resultados de pesquisas sobre as condições do ensino remoto na educação pública no Brasil no contexto pandêmico. O eixo central destes estudos foi a condição de trabalho docente a partir das tecnologias de informação e comunicação (TIC). O texto analisa o parecer do Conselho Nacional de Educação n. 05/2020, que dispõem sobre a reorganização do calendário escolar. O argumento se apoia no que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) sobre a modalidade do Ensino à Distância, regulamentada pelo Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017, referindo que mesmo antes da pandemia estas orientações não eram amplamente aplicadas na realidade educacional do país. Questões sociais e econômicas, além da ineficácia de governos, impediram o acesso a essas tecnologias, inclusive neste período em que se teve o ensino diretamente relacionado à sua utilização.

O que dizer então da condição das mulheres professoras? Segundo o Censo da Educação Básica de 2020 do Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 88,1% dos docentes são do sexo feminino, sendo a faixa etária com maior concentração entre 30 e 40 anos.

Em trabalho recente sobre o uso do tempo por mulheres professoras durante a pandemia (PESSOA, MOURA, FARIAS, 2021), investigou-se a organização do lazer, do trabalho e do cuidado com familiares no ambiente doméstico e identificou-se a sobrecarga dessas atividades com o isolamento social. Os hábitos de lazer das professoras também foram investigados, buscando conhecer como elas conseguiram administrar esse ponto com o distanciamento social. A mistura do tempo de maternidade com tempo de lazer fica evidente para as autoras. Indicam que, devido às desigualdades de gênero, as mulheres estão em constante preocupação e sacrifício com os filhos, abdicando de seus interesses pessoais e incorporando as atividades da maternidade como seu próprio lazer. Elas identificam que a realidade da mulher trabalhadora é desigual e exige o constante reconhecimento dos diferentes papéis sociais exercido no contexto feminino. Os resultados demonstraram que a mistura entre estas atividades, em função da desigualdade na divisão do trabalho, recai sobre o corpo das mulheres.

Estas questões envolvem tanto aspectos da saúde física, quanto da saúde mental destas profissionais da educação que, a despeito de marcar a condição docente, foram agravadas a partir da pandemia. Conforme o Guia Prático para professoras e professores<sup>7</sup>, foram muitos os desafios e emoções para a saúde mental na escola em tempos de pandemia. As necessidades de

---

<sup>7</sup> Saúde Mental na escola em tempos de pandemia

<https://coronavirus.rs.gov.br/upload/arquivos/202103/08171456-volta-as-aulas-em-tempos-de-pandemia.pdf>

adaptação, de transformação didática, as dificuldades em abstrair-se do trabalho, as demandas domésticas e familiares, a tristeza, solidão, angústia, ausência de apoio, enfim, a sobrecarga de trabalho, foram alguns dos elementos identificados na condição docente. Diante disso, o Guia traz ainda indicações de ações que podem garantir a proteção da saúde nesse contexto, tanto de responsabilidade governamental, da sociedade civil, da equipe diretiva e também dos professores. Também destaca ações de apoio às crianças, adolescentes e jovens no retorno à escola, tais como a valorização das experiências, a comunicação clara sobre o retorno à escola, a busca ativa escolar e o apoio aos estudantes que tiveram mais obstáculos na construção de conhecimento.

## **2.2 Relação entre escola, famílias e comunidade**

A complexidade da relação entre escola e famílias é objeto de interesse há bastante tempo na área da educação. Entender como acontece essa relação passa pela avaliação da participação social na educação através das esferas institucionais, e também pelos contextos familiares e as suas possibilidades quanto à vida escolar dos estudantes. A Covid-19 e o ensino remoto, no entanto, trouxeram uma questão que tem sido adicionada às demais. Trata-se do impacto que trouxe a “escola dentro de casa”, ou de uma “superposição da instituição escolar sobre a instituição familiar” (CURY, 2020, p. 14).

A partir de alguns elementos, podemos refletir sobre como foi o ensino remoto para as famílias. Quais foram as suas necessidades e dificuldades e qual foi a percepção das famílias sobre o ensino e aprendizagem das crianças tendo estado diretamente em contato com esse processo. O que se identificou foi um maior reconhecimento por parte das famílias do trabalho realizado pelos professores. A pesquisa Educação Não Presencial na Perspectiva dos Estudantes e suas Famílias<sup>8</sup> revelou que as famílias aumentaram o reconhecimento das demandas dos professores, conseqüentemente valorizando esses profissionais e sua importância nessa construção.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define em seu texto a orientação da construção entre escola e família, e a Constituição de 1988 marca a responsabilidade da educação de forma coletiva na sociedade. A forma que, em muitas situações, os familiares

---

<sup>8</sup> Educação Não Presencial na Perspectiva dos Estudantes e suas Famílias <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Educacao-nao-presencial-na-perspectiva-dos-estudantes-e-suas-familias-Onda-6.pdf>



encontraram de participar e auxiliar os estudantes durante o ensino remoto demonstrou interesse, e um envolvimento maior das famílias. No entanto, essa participação estaria atravessando o processo de aprendizado dessas crianças, no momento em que as famílias é que efetivamente realizavam as atividades na ânsia de serem efetuadas. Outra questão, se refere às famílias que não possuíam condição alguma de auxiliar, tanto pela baixa escolaridade, quanto pelas limitações de tempo, ou mesmo pela disponibilidade e acessibilidade tecnológica (VIRGINIO; RAMOS; PERES, 2022). Os professores se mobilizaram e se adaptaram às realidades das famílias a fim de contemplar a maioria dos estudantes que lhe fossem possíveis.

Foi ainda mais grave a realidade das famílias que não conseguiram dar o auxílio necessário aos estudos, e também estariam passando por dificuldades ainda maiores, de desemprego, despejo, doenças, perdas familiares violências ou dificuldades em manter a subsistência da família. Muitas escolas mantiveram o vínculo com as famílias exatamente no limite da necessidade, principalmente na contribuição para a segurança alimentar.

### **2.3 Aprendizagem dos alunos**

No Brasil, à LDB define que a etapa do ensino fundamental será presencial, e o ensino à distância complementar ou para situações emergenciais. Para esta etapa da educação, o uso das tecnologias serviu para mitigar os efeitos da pandemia quanto ao acesso das crianças ao ensino escolar. Nesse sentido, a aprendizagem na pandemia foi relacionada ao aproveitamento das tecnologias para sua efetivação. Cabe reconhecer que existiram de fato perdas relacionadas ao aprendizado nesse processo que, no entanto, poderão ser recuperadas, em que pese as novas dificuldades apresentadas no retorno presencial.

Um dos aspectos dessa etapa de ensino é a alfabetização, que nunca deixa de ser uma questão complexa no Brasil e, em geral, trata-se de uma preocupação constante para educadores. Durante o período de afastamento escolar, este foi um tema que teve ampla discussão. Como estariam as professoras e as famílias interagindo com esses educandos para propiciar esse aprendizado? Quais as condições estariam sendo criadas para a experimentação da escrita pelas crianças? (MENESES, FRANÇA, LOPES, 2020, p. 3). Um dos aspectos trazidos para o debate, foi a falta de conhecimento, de domínio da língua escrita das famílias para esta tarefa, além do acúmulo das atividades e da falta de conectividade, e que também, nesse sentido, se reconhece tal atividade enquanto uma tarefa dos profissionais da educação.

As crianças, nessa fase do aprendizado durante o ensino remoto, ficaram condicionadas às orientações dos familiares. De acordo com levantamento feito por Meneses, França e Lopes, as alternativas ficaram em torno de

[...] leitura de textos literários pelo professor por meio de áudios e/ou vídeos; observação de rótulos de produtos disponíveis em casa; identificação de palavras escritas em objetos da casa; observação e discussão de notícias sobre a pandemia; elaboração de listas de palavras com diferentes finalidades e propostas; realização de brincadeiras com os sons das palavras; escrita de nomes de vídeos, jogos e filmes vistos em casa; exploração de letras no contexto das palavras: início, final etc; incentivo à leitura de palavras no chat nas aulas online (quando houver possibilidade de aula online) (MENESES, FRANÇA, LOPES, 2020, p. 5).

A aprendizagem emergencial em casa buscou combinar diferentes medidas para garantir o acesso à educação. Em pesquisa<sup>9</sup> realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 59 países, os dados demonstram que existiu uma combinação de recursos online, televisão educativa, rádio e roteiros impressos. Entretanto verificou-se que mesmo com estas medidas, uma porcentagem significativa de estudantes não conseguiu acessar o currículo escolar durante o período em que não podiam frequentar a escola.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) realizou um levantamento de dados identificado como a Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil<sup>10</sup>. Conforme o documento, 97,2% responderam ao questionário aplicado junto ao Censo Escolar; 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais. A utilização dos meios virtuais, tanto para professores quanto para o contato com os estudantes foi o recurso mais utilizado, seguido pela disponibilização de materiais impressos. Outra medida utilizada foi o atendimento escalonado para suporte aos estudantes ou familiares.

No final do ano letivo de 2020, um total de 5.075.294 crianças e adolescentes de 6 a 17 anos estavam fora da escola ou sem atividades escolares em todo o Brasil. Esse foi o dado do documento do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021), que alertou sobre a exclusão escolar no Brasil e os impactos da pandemia na educação. A articulação necessária indicada por esse documento é a estratégia da Busca Ativa Escolar<sup>11</sup>, proposta que visa

---

<sup>9</sup> Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV-CEIPE): [https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/educacao\\_interrompida\\_0.pdf](https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/educacao_interrompida_0.pdf)

<sup>10</sup> Dados do INEP <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>

<sup>11</sup> Site Busca Ativa Escolar <https://buscaativaescolar.org.br/campanha/>

identificar as crianças e adolescentes fora da escola, contatar as famílias, identificar as motivações e intervir de forma intersetorial para um possível retorno.

Diante deste exposto sobre os recentes estudos relacionando os efeitos da pandemia ao contexto escolar, na seção seguinte vamos fundamentar essa revisão e os objetivos específicos desta pesquisa. Para isso serão considerados autores que refletiram sobre a realidade educacional brasileira, as condições de trabalho docente, o direito à educação pública e a relação com os processos de aprendizagem.

### 3 Mudanças sociais e a garantia do direito à educação

O direito à educação para uma população pode passar por, no mínimo, dois momentos. O primeiro quando esse direito se encontra negligenciado, ameaçado ou negado. Nesse sentido, o movimento para a mudança se dá por imposição de condições adversas da realidade onde se concretiza. São situações em que historicamente as classes sociais brasileiras possuem contextos desiguais para a garantia de direitos, inclusive do direito à educação. O segundo momento, que pode não se efetivar, se trata da mudança enquanto uma intervenção, uma inovação, nas palavras de Florestan Fernandes (1966). Significa dizer que a escola pode ser um produtor desta mudança, isto é, como um fator para tal desde que esteja apta para ajustar a disposição humana de agir através de um controle ativo sobre o ambiente (FERNANDES, 1966). Essa questão atravessa não só a educação brasileira, como os processos que demandam ações do Estado, que passam pela discussão dos direitos individuais e os direitos coletivos.

O direito à educação está fundamentado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), carta adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948. No artigo 26 o documento garante que todo ser humano tem direito a instrução que será gratuita e obrigatória na fase elementar. O documento afirma em seu preâmbulo que através do ensino e da educação será promovido o respeito a esses direitos e liberdades que constituem a declaração. O direito à educação também está presente no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992. No artigo 13 consta que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, capacitar as pessoas a participar de uma sociedade livre para favorecer a compreensão entre as nações e grupos sociais.

A sociedade brasileira movimentou-se a partir de processos históricos, em diferentes segmentos e linhas de atuação, para a garantia normativa do direito à educação, presente na Constituição Brasileira (1988) e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta garantia foi instituída através da responsabilização do Poder Público brasileiro pelo direito à educação em todos os seus níveis. Nesse sentido, as mudanças relacionadas ao sistema educacional devem atender a estas referências fundamentais, que consolidam o direito à educação dos cidadãos brasileiros. Foi através desses direitos e responsabilidades que a educação formal continuou garantida durante a pandemia.

A garantia legal, entretanto, ainda que sustente a obrigatoriedade, não define o caráter das políticas educacionais, tampouco seu planejamento ou sua execução pelos governos e gestores. Essas etapas fazem parte da disputa histórica na construção da educação escolar no

Brasil, marcada por conflitos sociais imbuídos por disputas econômicas, morais e religiosas. As transições que se estabelecem no campo educacional são determinadas pela presença sobretudo de dois setores. Dos setores da sociedade que defendem uma escola pública e de qualidade para todos e por aqueles que pretendem manter a educação como um dos elementos que compõem uma posição social de privilégio.

Em seu livro clássico *Educação e Sociologia*, Émile Durkheim (2011) defende que a educação está para a sociedade da qual ela pertence. Os processos educativos vão corresponder de acordo com sua época e lugar. O autor reforça o caráter de exterioridade da educação sobre os indivíduos de determinada sociedade. Esses costumes e ideias construídos em cada tipo de educação são produtos da sociedade e de suas gerações. Historicamente a educação e os processos educativos, pré e pós-escolares, tiveram influência “da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria” (DURKHEIM, 2011, p. 48), que explicam a organização dos sistemas de educação através de sua organização social.

A intenção não se trata de aprofundar as mudanças macroestruturais da educação no Brasil, a implantação de leis, ou planos do sistema educacional. Indicamos que os processos de mudança na educação são contínuos e afetam as relações nas instituições de ensino, mais especificamente para esta pesquisa, no ambiente escolar. Antônio Cândido (1979) explica que podemos analisar a escola a partir da sua formação administrativa, que será limitada a uma organização deliberada pelo Poder Público, mas que existem no interior da escola outras relações entre seus membros, que definem dinâmicas que nem sempre são observáveis, o que, segundo ele, é próprio da vida escolar (PEREIRA; FORACCHI, 1979).

Na Constituição Federal do Brasil de 1988 em seu Art. 205, a educação enquanto um direito visa o desenvolvimento pessoal, o preparo para exercer a cidadania e a qualificação para o trabalho, mesmas garantias expressas do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/1990). Esses elementos constituem um bem-estar social ao cidadão, mas também seu desenvolvimento na sociedade e um ganho para a construção da cidadania e do desenvolvimento do país. Por um lado, a escola sem as condições necessárias para essa formação, pode ser um espaço de reprodução das desigualdades sociais e escolares, muito por conta do distanciamento dos capitais cultural, social, econômico dos estudantes (e de suas famílias) com a cultura escolar (BOURDIEU; PASSERON, 1992; DUBET, 2008). Por outro lado, se excluídas da escola, as crianças e jovens ficam tão somente expostos ao contexto em que estão inseridos que, pode registrar violências, trabalho infantil, entre outras situações de cidadania precária. Além de diminuir o acesso desses jovens a outras atividades educacionais e culturais.

A educação escolar, a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), possui diretrizes e metas para sua execução a partir do monitoramento das instâncias da educação, seja o Ministério da Educação, as Comissões, os Conselhos, os Fóruns, e demais entidades da área da educação. O PNE estabelece orientações também aos Estados e Municípios e seus sistemas de ensino. As metas da educação básica, por exemplo, contemplam as mudanças estruturais da educação, que atendem as demandas de universalização, inclusão, alfabetização, população do campo, população negra, diversidades que podem ser consolidadas no espaço escolar como ambiente próprio de educação formal.

O debate que veio se constituindo, ainda anteriormente a pandemia, sobre a educação no lar ou *homeschooling*, adquiriu outras conotações a partir desse novo contexto pandêmico. Demonstrou se tratar de uma pauta defendida por setores da sociedade que se baseiam em pressupostos religiosos ou morais (CURY, 2019, p. 2) para estabelecer princípios de educação. Como foi identificado durante a suspensão das atividades escolares presenciais, tal formato prejudicaria os estudantes que não possuem condições estruturais para este modelo de ensino, muito por conta da superpopulação do ambiente doméstico, com pouco ou nenhum recurso tecnológico, como também pela falta de conhecimento de formação das famílias para esta nova demanda, entre outros pontos já destacados neste trabalho.

A vivência no espaço escolar possibilita a mediação dessa realidade, com outras referências para construir alternativas de vida que a escola e toda sua conjuntura podem possibilitar. O enfrentamento às desigualdades e aos conflitos sociais a partir do espaço escolar pode ser construído com base nos princípios de convivência e democracia que a escola tem a oportunidade e o espaço social para criar. São exemplos de aprendizados para além ou a partir do currículo que transformam a socialização escolar. Nosso objetivo através dessa pesquisa transcorre pela concepção de Florestan Fernandes no que se refere à mudança social e educação escolarizada

A questão importante, para o sociólogo, não consiste em determinar se a educação escolarizada seria “isto” ou “aquilo” – como fonte de conservantismo ou de radicalismo na preparação do homem para a vida. Mas, em saber como ela se torna “isto” ou “aquilo”, mediante o uso social que se faça das instituições escolares para atender às necessidades educacionais do ambiente. (FERNANDES, 1966, p. 85)

Os debates sobre a temática da educação durante a pandemia geraram muita discussão, configurando o que Florestan Fernandes definiu como as duplicidades das motivações básicas como característica da civilização moderna, que podem ser distinguidas também na situação educacional, “[...] O valor do ensino para um povo é determinado, historicamente, pelas

vinculações da experiência educacional escolarizada com os interesses e os ideais sociais, particularistas ou comuns, das classes sociais existentes” (FERNANDES, 1966, p. 92).

Paulo Freire (1979) também fez sua reflexão sobre os processos de mudança na educação. Assim como Florestan Fernandes, Freire afirma que a estrutura social não é estática.

Se uma comunidade sofre uma mudança, econômica, por exemplo, a consciência se promove e se transforma em transitiva. Num primeiro momento está consciência é ingênua. Em grande parte, é mágica. Este passo é automático, mas o passo para a consciência crítica não é. Somente se dá com um processo educativo de conscientização. Este passo exige um trabalho de promoção e crítica. Se não se faz este processo educativo só se intensifica o desenvolvimento industrial ou tecnológico e a consciência sofrerá um abalo e será uma consciência fanática. Este fanatismo é próprio do homem massificado (FREIRE, 1979, p. 39).

Nesse sentido, um dos instrumentos de opressão como definiu Freire, trata-se da educação bancária que se estabelece como um método mediador de processos educativos. Se os educadores não tiverem a condição e a formação adequada para estarem atentos às características da sua prática educativa, inclusive durante os processos de mudança, podem, no mais das vezes, estarem praticando a educação bancária, pois esta dialoga com o autoritarismo, tanto da organização escolar, quanto da estrutura social dominante.

A prática da autonomia nesse cenário pode ser confundida como um processo individualizante tanto dos docentes, quanto dos estudantes. A tendência da ideologia, do discurso e da política neoliberal empurram as massas para um coletivo de individualidades. São diversos setores que passam por dificuldades decorrentes dessas práticas de precarização, porém, é manifesto enquanto um sofrimento individual, um fracasso pessoal, descolado da realidade social. Entretanto, sabemos pela história da construção da cidadania brasileira o quanto a organização coletiva foi e ainda é decisiva nos processos de reivindicação para garantir os direitos fundamentais.

Anísio Teixeira (1996) escreveu acerca das mudanças sociais e a relação entre sociedade e educação. O autor refletiu sobre o processo de formação da sociedade brasileira e as implicações no sistema educacional. É parte da construção estrutural do Brasil o patriarcalismo, o escravismo e a formação autoritária das instituições. As mudanças da época moderna estavam baseadas na renovação intelectual, no conhecimento e no saber. Nesse sentido, a humanidade caminhava para a institucionalização e sistematização das contribuições dos indivíduos para a sociedade. Dessa organização social que historicamente dividiu a sociedade entre a elite dominante e o povo, está a origem do “dualismo” do sistema educacional (TEIXEIRA, 1996, p. 56).

A partir dos anos 30, com o processo de integração em curso, com o estabelecimento de uma nova constituição e com o sufrágio Universal, começaram sinais de tentativas de mudanças. Essas mudanças das quais destacou Teixeira encontravam-se no nível de setores intelectuais da sociedade, e não da população de forma geral. Isso constituiu então uma igualdade perante a lei e não necessariamente uma experiência vivida pela população.

Entretanto começou-se a considerar a igualdade de direitos incluindo a educação. O desafio se colocava no sentido de criar um sistema educacional democrático para toda a população, e superar o dualismo entre o conhecimento empírico e o conhecimento racional, ou o conhecimento para os homens livres e o conhecimento para os artesãos ou escravos. O autor definiu seu conceito de direito à educação.

O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se está constituindo com a modificação do tipo de trabalho e do tipo de relações humanas (TEIXEIRA, 1996, p. 60).

Em outro trabalho Teixeira explicou a constituição da educação escolar e sua transição enquanto aspiração individual, feita pelo indivíduo através da classe a que pertence, e após a Convenção Francesa quando se formulou o ideal de uma “educação escolar para todos os cidadãos” (TEIXEIRA, 1994, p. 40). Entretanto, o autor destacou que a expansão escolar que ocorreu nos anos 20 e 30 no Brasil era a “generalização para todos da educação da elite” (TEIXEIRA, 1994, p. 58).

Carlos Roberto Jamil Cury (2014) ressalta que o direito à educação brasileiro está constituído de muitas outras garantias que podem ser articuladas pelo Estado e que já estão articuladas através do PNE. O autor cita estratégias ratificadas em planos, leis e articulações da sociedade civil, que demonstram os avanços institucionais no que se refere ao direito à educação. O autor faz um marcador daquilo que não pode ser considerado como qualidade em educação.

[...] A qualidade não é a falta de acesso, não é o aligeiramento não é a carência de recursos e, sobretudo, não é a saída dos egressos sem o domínio daquilo que a LDB considera como formação comum (art. 22) e formação básica do cidadão (art. 32) e respectivos objetivos e finalidades (art. 32 e art. 35) (CURY, 2014, p. 1054).

Nessa perspectiva, o contexto encontrado durante a pandemia foi diverso e com uma sobreposição de dificuldades para a concretização de direitos. Com base neste caso estudado, pode-se observar que muitos direitos estão envolvidos: direito ao trabalho; direito à participação social; direito aos serviços públicos essenciais; direito ao território; direito ambiental; direito à



alimentação; direito das crianças e adolescentes e o direito à educação. É importante observar o que veremos na sequência deste trabalho durante a apresentação dos dados das docentes, que a não efetivação desses direitos é parte desta realidade, e não só um discurso.

A vivência das desigualdades, tanto pelas professoras, quanto pelas famílias dos estudantes, mobilizou as ações no sentido de garantir o direito à educação. Essas ações foram identificadas através da organização para o ensino remoto, da manutenção da merenda escolar, da entrega das atividades impressas, e a manutenção do contato com as famílias.

Na próxima seção serão apresentados alguns dados desta realidade analisada que dialogam com o que foi exposto até aqui sobre os efeitos da pandemia na educação escolar. Faremos essa discussão a partir da análise da condição das professoras, da relação estabelecida com as famílias e sobre a comunidade local, e o que se pode considerar a respeito do processo de aprendizagem dos estudantes no ensino remoto emergencial.

#### 4 Realidade em análise

A apreensão da realidade da comunidade escolar que foi objeto desta pesquisa, decorreu da análise das respostas dos questionários e das entrevistas realizados com as docentes. Em junho de 2020, foi aplicado o questionário online (Apêndice A), composto por 19 questões abertas e fechadas, que buscou compreender o cotidiano escolar no contexto pandêmico através da percepção das professoras. Este questionário foi enviado através do grupo online pela equipe da direção escolar para as 47 professoras que estavam em exercício nesse período na escola. Deste total, 24 responderam ao questionário.

Ainda no ano de 2020, foram realizadas quatro entrevistas. As professoras entrevistadas se disponibilizaram a contribuir com suas percepções de como vinha sendo o trabalho escolar naquele contexto. O guia de entrevistas (Apêndice B) foi construído com 26 questões abordando diversos temas relacionados ao trabalho docente, a rotina pessoal das professoras e ao cenário da escola.

Achamos relevante incluir a relação com entorno da escola, no sentido de tentar atender aos objetivos específicos desta pesquisa. Em realidade, essa relação demonstra questões escolares muito próprias do momento pandêmico. Por vezes, essas configurações de fora da escola não são interpretadas de forma adequada dentro da rotina pedagógica. No entanto, há que se considerar que fazem parte dessa configuração e do caráter social da educação escolar e do papel da escola, alargados a partir da pandemia do coronavírus.

**Figura 1:** Nuvem de palavras sobre as necessidades e dificuldades trazidas pelas professoras referentes ao início da pandemia.



Fonte: Nuvem de palavras. Elaboração própria, em março de 2022, através do software *Word Clouds*, com base nos dados do questionário construído no âmbito do NECPO.

Através de uma questão aberta incluída no questionário, perguntamos quais as necessidades e dificuldades, a partir da perspectiva docente, encontradas no período de quarentena e suspensão das atividades escolares. Construimos uma nuvem de palavras para destacar visualmente as palavras mais frequentes nas respostas. Como trouxeram Silva e Jorge (2019, p. 42) “Nuvens de palavras (NP) são recursos gráficos que representam frequências de palavras utilizada em um texto” indicando a relevância temática trazida no conteúdo. No contexto da nossa pesquisa, podemos observar as palavras que se destacam no centro da imagem como: alunos, acesso, famílias, internet, atividades, contato e atingir.

Foram definidas três categorias a partir dessa realidade para conferir a análise dos dados construídos, são elas: trabalho docente, relação entre família, escola e comunidade, e por fim, a aprendizagem dos alunos e seus desdobramentos para a garantia do direito à educação.

#### 4.1 Atividades docente

A partir dos estudos sobre a categoria de trabalho docente durante a pandemia, direcionamos nossa investigação para entender em que condições as professoras estavam realizando suas atividades. Nesse sentido, elaboramos algumas perguntas no questionário realizado, que buscaram identificar questões pessoais relacionadas a rotina de trabalho e também questões sobre o contexto escolar. Através dessas questões, buscamos conhecer as necessidades e/ou dificuldades enfrentadas pelas docentes neste período de quarentena e suspensão das atividades escolares. Criamos um quadro com os pontos identificados nas respostas.

**Quadro 1:** Desafios enfrentados após a suspensão das atividades escolares presenciais e adoção do ensino remoto

NECESSIDADES/DIFICULDADES RELATADAS	CATEGORIAS
Uso das tecnologias (dificuldade no acesso à internet, falta ou baixa qualidade dos equipamentos utilizados, falta de conhecimento sobre trabalho com as novas tecnologias); uso do tempo (trabalho, família e tarefas domésticas); produção de conteúdos pedagógicos; questões de saúde (física, mental); falta do contato presencial e do espaço escolar; dificuldade no relacionamento com a equipe escolar e no planejamento.	Trabalho docente

Dificuldade de contato com estudantes; falta de retorno das famílias; encontrar atividades compatíveis com a realidade dos estudantes e familiares.	Relação família, escola e comunidade
Dificuldade de acesso à internet e equipamentos; não efetivação do processo de alfabetização; preocupação com o desenvolvimento dos estudantes.	Aprendizagem e garantia do direito à educação

Fonte: elaboração própria (2022), com base nos dados do questionário construído no âmbito do NECPO

Quando se trata primeiramente da suspensão das atividades escolares em sua normalidade, ou seja, no espaço da escola, é destacado pelas professoras a falta do ambiente escolar, das interações, das relações pessoais estabelecidas com os estudantes.

A questão do contato com todos, não só com os alunos, com os colegas, nas reuniões temos contato, mas muito impessoal, sinto falta da afetividade também, de ser uma amiga, a afetividade fica muito em segundo plano (Professora Ana, entrevista online, 11/04/2020).

Quando questionadas sobre o trabalho/ensino remoto, algumas dificuldades são destacadas como, a divisão do uso do tempo entre trabalho, família e afazeres domésticos; questões de saúde (física e mental); dificuldade no relacionamento com a equipe escolar e no planejamento; inclusive questões de renda familiar.

Em relação à renda familiar das professoras, questionamos se houve alguma alteração no período de quarentena. Nesta questão tivemos 20 respostas, e destas, nove indicaram ter havido redução da renda, através da retirada das convocações<sup>12</sup>, retirada dos benefícios como vale alimentação e vale transporte.

A pandemia, através da necessidade de distanciamento social e da implantação do ensino remoto, reduziu o processo de educação a maior ou menor conectividade que cada indivíduo, no limite das suas possibilidades, conseguisse estabelecer. Conforme a PNAD de 2019 do IBGE, em 2019 a internet era utilizada em 82,7% dos domicílios brasileiros, concentrados na maior parte nas áreas urbanas das grandes regiões do país<sup>13</sup>.

<sup>12</sup>Desdobramento de carga horária de 20 para 40 horas semanais com o correspondente aporte financeiro.

<sup>13</sup> Disponível em <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>

Nesse sentido, durante a análise dos dados, surgiram questões ligadas ao uso das tecnologias próprias (dificuldade no acesso à internet, falta ou baixa qualidade dos equipamentos utilizados, falta de conhecimento sobre o uso das novas tecnologias voltadas para o trabalho docente), dificuldade dos estudantes com as tecnologias (ter acesso à internet e equipamentos) e posteriormente a dificuldade de contato direto com os mesmos. Tendo em vista se tratar de estudantes da pré-escola e das séries iniciais do ensino fundamental, o contato era feito através dos familiares, que poderiam estar indisponíveis ou possuíam dificuldades na utilização dessas tecnologias.

Bom primeiro vários pedidos de desculpa, “profe, desculpa não estou conseguindo”, e aí foi logo assim no início como é por semana é rápido “não consegui fazer nenhuma atividade com ele” outras diziam “eu que estou copiando as coisas no caderno” outra que perguntavam quando vai voltar, tu vai olhar os cadernos, hoje a gente ri, mas no momento tinha a expectativa que retornasse as aulas, daí eu sentei e refleti e vi que não era isso, essa obrigatoriedade que vai além do que eles, podem daí eu comecei a responder um por um, e começou a vim, começaram a relatar [...] (Professora Bruna, entrevista online, 04/11/2020)

Para adentrar um pouco mais na questão do uso das tecnologias a partir da realidade docente, a análise dos dados nos permitiu verificar o tipo de acesso à internet destas professoras respondentes. No Quadro 2 consta à esquerda os itens sobre as formas de acesso à internet utilizados pelas professoras e nas demais colunas à direita uma escala de frequência indicada por cada resposta em cada item. O número de respostas em cada questão pode variar do total das respondentes, tendo em vista que algumas professoras não responderam a algumas questões.

**Quadro 2:** Formas de acesso à internet utilizadas pelas professoras

ITENS	SOBRE O ACESSO A INTERNET	NUNCA	RARAMENTE	OCASIONALMENTE	FREQUENTEMENTE	MUITA FREQUENCIA
1	Usando dados móveis	6	2	7	3	6
2	Usando Wi-Fi	1	1	3	2	17
3	Usando Smartphone	2	1	2	1	18
4	Usando Tablet	23	0	1	0	0
5	Usando Notebook	6	3	3	4	8

6	Usando computador desktop PC	14	3	2	1	4
7	O equipamento que utilizo é compartilhado com outras pessoas	10	2	5	1	6
8	Assisto vídeos online	0	2	3	0	17
9	Assisto vídeos off-line	12	4	2	1	5
10	Tenho dificuldade de poder estudar porque assumi outras tarefas nesse período (trabalho/estágio, cuidados com filho, familiares ou outros)	10	5	4	2	2
12	Interajo semanalmente com a Direção da Escola	2	0	5	4	13
13	Interajo com as professoras da escola	0	2	4	4	14

Fonte: Elaboração própria (2022), com base nos dados do questionário construído no âmbito do NECPO

O que podemos inferir do Quadro 2, trata-se principalmente do tipo de equipamento utilizado pela maioria das professoras. Podemos observar que entre Smartphone, tablet, notebook e desktop, o acesso através do Smartphone, obteve 18 respostas *Muita frequência*, ou seja, a maioria das professoras respondentes assinalaram usarem Smartphone para acessar a internet. Tal dado reflete também o levantamento já citado da PNAD de 2019 indicando que neste ano, o celular era o equipamento mais utilizado para o acesso à internet.

Sobre a conexão com a internet, 17 das 24 professoras respondentes indicaram ter acesso usando a rede Wi-Fi. O acesso à internet através dos dados móveis ficou bem distribuído entre às cinco escalas indicadas, sendo *Ocasionalmente*, a que indica uma aplicação regular do uso dos dados móveis, e que obteve maior número de indicações (7).

**Figura 1:** Equipamentos utilizados para acessar à internet



Fonte: [educa.ibge.gov.br](http://educa.ibge.gov.br)

Em relação ao compartilhamento de equipamentos com outras pessoas, 10 professoras indicaram que *Nunca*, que definitivamente não se aplica à sua realidade. Somadas as escalas restantes indicam que, em algum momento, mais da metade (14) das professoras respondentes compartilham com regularidade ou com certa frequência os equipamentos utilizados. Isto revela o quanto a qualidade do trabalho docente pode ficar comprometida por não ter o tempo e a disponibilidade do equipamento conforme o necessário para as atividades pedagógicas.

Através das entrevistas também buscamos conhecer como as professoras estavam utilizando os recursos tecnológicos na rotina pedagógica. Constatamos através dos relatos que as docentes sentiram o impacto dessas mudanças provocadas pela exigência da adaptação de seu cotidiano. Questionamos como as docentes estavam lidando com o desafio do trabalho remoto e suas tecnologias, se estavam fazendo produção do material para suas turmas e que recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos estavam utilizando.

A professora Bruna<sup>14</sup> era, no momento da entrevista, nova na escola. Ela atendia ao segundo ano, com estudantes na média dos oito anos. Relatou que durante a sua rotina de trabalho conseguiu fazer as entregas dos livros didáticos que, segundo ela, “é um apoio”, e também conseguiu produzir vídeos. Neste campo, Bruna revelou a sensação de aprendizado, “eu me reinventei nesse sentido”, disse ela, explicando que não tinha essa familiaridade. “Não é a minha praia”, afirmou.

[...]eu vi que criatividade a gente tem de sobra e isso foi bem positivo pra mim e acredito que acrescentou pra eles, os meus recursos pra trabalhar são limitados, mas mesmo assim eu consegui e estou conseguindo aos poucos, pois ainda estamos nesse momento, me conectar, estudar inclusive questões de internet que eu não era tão boa, nesse sentido. Inventar atividades com imagens, eu acredito na aprendizagem através de imagens, eu nunca tinha sentado na frente do computador pra fazer essas pesquisas, e fora os vídeos, sobre a pandemia, acho que isso vem acrescentar pra mim e pros meus alunos, e não sei se pode falar aqui, eu tive Covid em agosto, meus filhos, meu filho de 15 anos e minha filha de 20 ficaram assintomáticos, nesse momento antes de ter muita dor no corpo eu consegui fazer um relato sobre isso, através de historinhas e enviar pros meus alunos. (Professora Bruna, entrevista online, 04/11/2020)

<sup>14</sup> Os nomes foram substituídos para preservar a identidade das professoras.

Sobre as condições das famílias (acesso à internet, disponibilidade de tempo, apoio familiar, materiais pedagógicos etc.) para realizar as tarefas escolares propostas pelas docentes, a professora respondeu que, de sua parte, conseguiu criar algum vínculo com as famílias. Manifestou compreensão de que muitos familiares trabalhavam e não conseguiam ter disponibilidade para estarem junto às crianças. A professora contou que, depois de passados alguns dias, os responsáveis conseguiam mostrar os vídeos e atividades que foram enviadas pela escola e, a partir daí, os estudantes copiavam no caderno para realização das mesmas.

Destacou alguns fatos em seu relato. Em alguns casos, algumas crianças eram cuidadas por outras crianças, outras famílias perderam pessoas em função do Coronavírus. Percebeu que esta era a realidade deles e achou positivo ter conseguido uma aproximação, mesmo que virtual, com as famílias. Quando questionada sobre a realização de trabalhos em parceria e/ou em colaboração com outras professoras, a professora Bruna lembrou a criação de projetos sobre Covid-19 e sobre higiene e cuidados que incluíam estudantes e famílias.

Bruna é mãe de dois filhos, dentre eles, um é autista. Relatou suas questões familiares como um incentivo à profissão, inclusive por já ter trabalhado como professora de inclusão, mas que também passa por suas dificuldades. Segundo ela, sua rotina durante a pandemia alterou bastante, principalmente a relação com o filho autista, de 15 anos. Como o autismo do filho é funcional o que, de acordo com ela, intensifica a necessidade de se relacionar, isto lhe acarretou um duplo desafio, isto é, ficava preocupada com as turmas da escola, enquanto precisava auxiliar o filho em casa.

Esta realidade sugere ser semelhante à de muitas famílias no Brasil. De acordo com o Censo Escolar do INEP, o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2020, um aumento em relação à 2016 de 34,7%. A concentração destas matrículas é maior no ensino fundamental, com 69,6% das matrículas da educação especial. Em pesquisa realizada pelo Instituto Rodrigo Mendes (2020)<sup>15</sup>, foi apresentado panorama dos protocolos de educação inclusiva em 23 países. O documento trata do direito das pessoas com deficiências e a educação inclusiva no isolamento social e algumas considerações para a reabertura das escolas. O relatório descreve dados sobre a acessibilidade dos sites e aplicativos para pessoas com deficiência, ressaltando que, além da exclusão social já identificada, a severidade da deficiência também tem impacto sobre o uso de internet e computadores. Para além dos efeitos na educação

---

<sup>15</sup>Instituto Rodrigo Mendes <https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2020/07/protocolos-educacao-inclusiva-durante-pandemia.pdf>



formal, o documento indica que o isolamento social afetou o acesso às terapias, sobrecarregou as famílias e impactou a saúde mental.

Outra professora entrevistada, Fernanda, comentou que sentiu os efeitos da pandemia. Passou a ter dificuldade em distinguir o espaço doméstico do espaço de trabalho pois, apesar de estar em casa, estava trabalhando. Neste sentido, a gestão do tempo e o fato de passar muito tempo dentro de casa foi, em conjunto com as outras adversidades, fator gerador de crise de ansiedade.

Sobre o desafio do trabalho remoto e suas tecnologias, argumentou ser “muito ligada na tecnologia”, mas fala da necessidade de se ter um aparato tecnológico.

Só que eu percebo nessa questão essa falta de incentivo, porque foi uma necessidade trazer as aulas do ensino remoto emergencial e sabemos que o ensino remoto emergencial exige um aparato mínimo de tecnologia: uma câmera, um microfone, um computador um celular com uma memória que suporta tudo isso, uma operadora de Internet... E a gente sabe que tudo isso é oneroso, é caro. A minha experiência pessoal com isso é de que do início da pandemia para cá eu já tive que fazer modificações no meu provedor de internet, aumentar o meu plano de internet, tive que fazer compra de memória para o meu celular (Professora Fernanda, entrevista online, 06/11/2020)

Ela afirmou ainda que também trabalhava em uma escola privada e por isso tinha conhecimento sobre outros aplicativos, como o *Google Class*, e acabou investindo na compra de outros aplicativos mais didáticos para despertar interesse dos estudantes, principalmente infantil. Entretanto, sabe que esses investimentos são “fora da curva” como ela mesma colocou, ou seja, foi uma opção tirar um pouco do seu salário e investir. No entanto, reconheceu que não é a realidade de todos, “[...] E não digo que está bonito, que isso é o ideal ou que eu espere que os meus colegas fizessem o mesmo. Bem pelo contrário, eu acredito que a gente deveria estar recebendo um auxílio para isso” (Fernanda, 2020). A fala desta professora representa a ausência de políticas educacionais neste período emergencial que estivessem pautadas nas necessidades vividas pelos profissionais da educação.

Durante o primeiro ano de pandemia e na sequência, identificou-se diversas manifestações de entidades da área da educação<sup>16</sup> quanto à desresponsabilização do Governo Federal frente às demandas da sociedade. De acordo com essas manifestações, não houve uma

---

<sup>16</sup>Pesquisa realizada pelo IDEC (Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor) mostra a exclusão escolar na educação remota e desafios para o retorno seguro às aulas presenciais. <https://campanha.org.br/noticias/2021/06/17/retorno-seguro-as-escolas-governo-federal-se-desresponsabilizou-e-estados-deixaram-de-lado-a-perspectiva-de-direito/>; Governo brasileiro fracassa na resposta à emergência educacional. <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/governo-brasileiro-fracassa-na-resposta-a-emergencia-educacional/>

articulação federal para o enfrentamento da pandemia em nenhum setor, tampouco na educação. Em março de 2021, o presidente brasileiro vetou o Projeto de Lei n. 3477 de 2020 da Câmara dos Deputados de ajuda financeira para estados e municípios de modo a garantir acesso à internet e compra de *tablets* para alunos e professores da rede pública, especialmente para as comunidades indígenas e quilombolas. Em junho o Congresso rejeitou o veto do presidente. Até o momento, no entanto, a proposta não foi publicada no Diário Oficial da União.

Os estudos trazidos ao longo deste trabalho identificaram o que estava presente na realidade desta comunidade escolar. Questões que passavam pela insuficiência ou ausência de medidas que atendessem de forma imediata as demandas relatadas e que priorizassem as condições de ensino e de aprendizagem. Um anseio para além da garantia do calendário escolar, que considerasse o posicionamento dos sindicatos, das universidades e os estudos acumulados na área da educação pública, que poderiam ter contribuído para a garantia do direito à educação naquele momento da pandemia.

A professora Fernanda relatou que todas as atividades da escola estavam sendo disponibilizadas na rede social *Facebook*, na página da escola. Os familiares e estudantes acessavam as atividades e, após realizadas, devolviam às professoras para avaliação por outro aplicativo de mensagens instantâneas, o WhatsApp. Ela disse que “[...] assim é difícil a gente aceitar que estão sendo dadas as aulas (Fernanda, 2020)”. Porém, demonstrou reconhecer a realidade dos estudantes quando questionada sobre as condições tecnológicas das famílias. A professora comentou que, às vezes, o acesso à internet e equipamentos eram o básico, ou às vezes nem tinham. Logo em seguida completou

[...]todavia, foi pensado que a comunidade Alvoradense acessa o *Facebook* mais do que o *GoogleClass*, fora que o *Class* vai exigir a instalação de aplicativo e vai demandar uma experiência talvez um pouco maior com a tecnologia, fora a questão dos pacotes de dados” (Professora Fernanda, 06/11/2020).

Em entrevista, a professora Ana relatou haver entrado na escola naquele ano, sendo a sua primeira turma na escola municipal e que foi “um banho de água fria” o evento da pandemia. Pela sua experiência com educação infantil, seu maior vínculo é através do contato presencial com as crianças. Diante disto, colocou como um desafio a produção do material para enviar aos estudantes, pois sabia que o material seria recebido pelas famílias. Mencionou planejar as atividades de variados temas e retornava à direção quando não conseguia contato com os familiares. Ao trabalhar com as turmas da pré-escola, com crianças entre 5 e 6 anos, empenhou-se na personalização das atividades, separando as turmas, fazendo atividades que poderiam ser

impressas. De acordo com ela, a devolução por parte das famílias poderia ser feita por vídeos e fotos, mas que esse não era o seu foco, e sim a participação.

Sobre a condição tecnológica e de disponibilidade das famílias em acompanhar as atividades, a professora Ana, declarou que algumas famílias não buscavam o material escolar. Os estudantes não estando em sala de aula, as atividades acabavam sendo com os recursos disponíveis em casa. Então, sabendo dessa dificuldade na realização das atividades propostas, ela fazia uma adaptação como a substituição de materiais.

No relato da professora Silvia, o destaque foi o momento de mudanças. Em dezembro de 2019 havia sido chamada pela direção para exercer a supervisão da escola e que, duas semanas antes do início da pandemia, havia saído da casa dos pais. Na condição de supervisora, sobre as dificuldades tecnológicas, indicou que as professoras esperavam que a equipe de coordenação (incluída enquanto membro da equipe) já soubesse e pudesse auxiliá-las. Entretanto, ela comentou que também buscava na internet as informações. Em verdade, sentia que as formações que tiveram pela Secretaria de Educação do município não eram suficientes. Relatou ter passado por situações em que os familiares se dirigiam à escola pedindo ajuda para utilizar e acessar os aplicativos. Ela comentou que isto se dava especialmente em “letramento digital” e citou, apresentando como caso análogo, situações em que muitas pessoas precisavam de auxílio para criar *e-mail*.

Em relação às professoras, ela destacou que mantiveram reuniões pelo Google Meet (aplicativo de comunicação por vídeos) para tirar dúvidas. Além disso, a equipe diretiva gravava vídeos explicativos e enviava às docentes. Completou dizendo, porém, que “[...] Muitas preferem ficar com a dúvida, do que procurar ou pedir ajuda” (Silvia, 2020).

Nas entrevistas as professoras relataram as dificuldades impostas pela mudança de rotina, tanto na produção de conteúdo, quanto no acesso à internet, circunstância que exigia recursos próprios, dos estudantes e de suas famílias. Ponderaram também sobre a falta de contato com estudantes, entre outras questões sobre tempo, saúde e família.

Sobre o uso do tempo das docentes neste período de quarentena e suspensão das atividades escolares, foi construída uma questão, cujo conteúdo buscou conhecer a distribuição do uso do tempo das professoras. O objetivo desta questão foi conhecer outras possibilidades de uso do tempo, para além das questões trazidas relacionadas às condições do trabalho e do cotidiano escolar.

No Quadro 3 consta à esquerda os itens sobre a distribuição do uso do tempo das professoras e nas demais colunas à direita uma escala de frequência indicada por cada resposta

em cada item. O número de respostas em cada questão pode variar do total das respondentes, tendo em vista que algumas professoras não responderam a algumas questões.

**Quadro 3:** Distribuição do uso do tempo por parte das professoras

ITENS	DISTRIBUIÇÃO E USO DO TEMPO	<u>NUNCA</u>	<u>RARAMENTE</u>	<u>OCASIONALMENTE</u>	<u>FREQUENTEMENTE</u>	<u>MUITA FREQUENCIA</u>
1	Realizando tarefas domésticas	1	2	6	3	8
2	Cuidando e atendendo o/a/s filho/a/s em suas tarefas escolares	7	2	3	1	8
3	Realizando a compra semanal de mantimentos	3	4	6	3	5
4	Cuidando de pessoa idosa ou doente da família	12	3	5	0	0
5	Trabalhando para escola particular	17	1	1	0	1
6	Lendo livros de literatura	2	7	6	1	4
7	Navegando por sites de notícias na internet	2	4	4	6	6
8	Interagindo nas redes sociais (Facebook, Whatsapp, Instagram, Twitter, etc.).	1	3	8	4	4
9	Estudando pedagogia ou outra área de interesse	0	1	9	3	7
10	Pesquisando materiais e	0	1	5	1	13

	planejando aulas para meus alunos (desta Escola)					
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: elaboração própria (2022), com base nos dados do questionário construído no âmbito do NECPO

Às atividades indicadas na questão, versaram sobre questões domésticas, profissionais, de lazer e de estudo/formação/qualificação. As primeiras quatro atividades demonstradas no Quadro 3 buscaram conhecer o cotidiano das professoras enquanto mulheres constituídas socialmente pelo gênero e/ou pela maternidade. Fica evidente o quanto ainda as demandas do trabalho reprodutivo se refletem na vida profissional, especialmente num momento em que se torna temporariamente inviável o afastamento do ambiente doméstico.

Jamil Cury (2020) chama atenção para a invasão da casa pela escola, reconfigurando os tempos e espaços domésticos, trazendo problemas de adaptação. Quanto à realização de tarefas domésticas, somaram-se onze das 20 respondentes que indicaram *Frequentemente e Muita frequência*, ou seja, se aplicar totalmente a sua realidade o uso do tempo com tais tarefas. Outras seis indicaram *Ocasionalmente*, manifestando certa regularidade na execução das tarefas domésticas.

Entretanto, ousaremos apontar que os itens: 2. Cuidando e atendendo o/a/s filho/a/s em suas tarefas escolares, 3. Realizando a compra semanal de mantimentos, e 4. Cuidando de pessoa idosa ou doente da família, neste contexto pandêmico de concentração de atividades no ambiente doméstico, podem ser traduzidos como ou somados ao item 1. Realizando tarefas domésticas.

Às demais questões se distribuem entre outras atividades, como tempo para leituras livres, acesso à internet e estudos. Às duas últimas atividades indicadas no Quadro 3 voltaram-se para o tempo relacionado à profissão docente, à construção de atividades, à comunicação com a direção e com as demais colegas professoras. Obtivemos como respostas do item 10 que a maioria das professoras respondentes usa grande parte do seu tempo com atividades relacionadas ao trabalho escolar.

Podemos sugerir, com base nestas respostas apresentadas no Quadro 3, que durante este período de pandemia, o trabalho docente no ensino remoto emergencial no ambiente doméstico, ficou dividido entre organizar a rotina doméstica, atender filhos e dependentes e se dedicar às demandas do trabalho docente, independente das condições de disponibilidade de tempo ou de infraestrutura. Para além das próprias atividades docentes, colocam-se as demandas de formação e/ou de qualificação, notadamente de conhecimento da área profissional, quanto mais

não seja, da própria pedagogia. Esse atravessamento de atividades afeta a qualidade dos processos de construção e avaliação/reflexão sobre o trabalho realizado. Destas questões, podem ocorrer complicações envolvendo saúde física e emocional das professoras e, por implicação, em sua qualidade de vida.

O que esperar da aprendizagem dos estudantes se não houve políticas direcionadas às demandas das professoras? A ausência de diálogo para a construção de políticas com as profissionais da educação, nomeadamente os professores e direção da escola, especialmente por que elas constituem a principal variável que interfere na qualidade de educação, deslegitima a importância da categoria para efetivar a garantia do direito à educação.

## **4.2 Comunicação com estudantes e famílias**

Como já vimos na sessão anterior, o trabalho docente durante a pandemia implicou em uma maior comunicação com os familiares dos estudantes. A partir da experiência das professoras, de modo particular na adaptação à continuidade da escolarização através do ensino remoto, procurou-se saber se os familiares estariam participando da vida escolar e como isso estava ocorrendo na prática.

Buscou-se identificar como as professoras estavam mantendo contato com os estudantes no período de pandemia, muito porque as atividades presenciais estavam impossibilitadas. Das 20 respostas a esta questão, sete indicaram não estarem mantendo contato. Outras 13 professoras indicaram estarem mantendo contato principalmente via redes sociais (Facebook), por aplicativos de mensagens diretas (WhatsApp) e através do telefone.

Nas entrevistas, vieram os relatos. A professora Bruna, por exemplo, explicou que inicialmente estava trabalhando na perspectiva de que as aulas fossem retornar ainda logo após a primeira quinzena de suspensão. Ela afirmou dialogar com os familiares nesse sentido. Após perceber que as aulas presenciais não seriam retomadas naquele momento, se colocou, de acordo com ela, à disposição dessas famílias para conversar pelo WhatsApp em horários que fossem melhor para os responsáveis que, segundo ela, possuem horários limitados em função das atividades laborais.

A professora trouxe falas das famílias com pedidos de desculpas, que não estavam conseguindo fazer nenhuma atividade em parceria com a criança; outras, estariam copiando na expectativa de que as professoras fossem “olhar” os cadernos. Segundo as explanações de Bruna, apareceram ainda questões relacionadas a própria Covid-19, como um estudante que perdeu o pai em função da doença. Salientou ainda que outra família perdeu os avós, pois,

atribuiu à criança, que estava autorizada a brincar na rua com os amigos, a transmissão do vírus para os avós. A professora contou tentar tranquilizar as famílias.

[...] Me emocionei bastante dos primeiros áudios e vídeos que recebi dos meus alunos, foi muito bom, renovou as energias e também foi quando algumas mães saíram do grupo, 3 a 4, o que mais me entristeceu foi quando uma me disse que ‘não vou fazer nada com ele, não quero, não posso, não sei, não tenho estudo pra isso’ daí eu consegui resgatar essa mãe de novo (Professora Bruna, entrevista online, 04/11/2020)

A professora Fernanda sublinhou suas experiências da escola privada em suas falas, trazendo-as, o mais das vezes, no sentido comparativo. Para demonstrar suas experiências com a participação das famílias no processo pedagógico dos estudantes durante a pandemia, a professora relatou que, na escola pública existia um volume maior dos estudantes “desaparecidos”, ou seja, que desde a suspensão das aulas não estavam mantendo contato com a escola. Ela contou que além dos evadidos, muitas famílias desabafavam as dificuldades:

[...] Assim como nós temos muitos casos que sumiram, desapareceram, mas temos casos que chegaram e disseram assim ‘professora eu não vou fazer porque eu não consigo ajudar meu filho’, ‘eu não sei como eu vou ajudar ele numa coisa que eu não sei’, ‘professora eu não consigo ajudar’, ‘professora tem atividade demais’ (sendo que tem uma atividade), ‘professora eu não sei como tu aguenta’, ‘professora tu tinha que ganhar um aumento’... Daí vem aquela coisa toda que dá vontade da gente mandar eles enviarem o e-mail para o governo. (risos) Mas tem bastante reclamação, tem bastante cansaço (professora Fernanda, entrevista online, 2020).

Este relato é parte do contexto retratado na publicação de abril de 2021 do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021), que faz um diagnóstico do cenário da exclusão escolar no Brasil. De acordo com o documento, em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil, e que desses, mais de 40% tem entre 6 a 10 anos, faixa etária do qual a educação estava praticamente universalizada antes da pandemia. Os dados retratam que a exclusão escolar se deve a motivos como desinteresse em estudar, a necessidade de procurar por trabalho, gravidez e problemas de saúde, situações estas que podem decorrer de problemas de dentro e de fora da escola.

Na entrevista com a professora Ana, no que se refere à inserção da família no debate pedagógico, ela afirmou que, de forma remota, acabou entrando em contato com a casa, com a família, e identificando quem realmente ajudava aquele estudante. Ela lembrou que presencialmente não era assim, não tinha essa perspectiva, que em muitos casos não são os familiares que levam ou buscam até a escola. "Eles questionam muito o porquê a escola não

abriu, porque vou fazer atividade, não tenho tempo com meu filho, e agora no final porque fazer se não vai valer" (Professora Ana, 2020).

Sobre a condição das famílias, a professora/supervisora Silvia sustentou que, no começo das atividades remotas, eram poucos estudantes que retornavam as atividades realizadas. Muitos não sabiam que a escola entregava atividade impressa àqueles que não tinham acesso pelo modo virtual. Não sabiam também dos grupos de comunicação via aplicativo WhatsApp e que, na sequência, foram se informando e tiveram um envolvimento maior.

Relatou que naquele momento, chegando ao final do ano de 2020, havia novamente diminuído o número de famílias envolvidas nas atividades escolares. Falou sobre a busca que a escola tentaria fazer, talvez por ligações “um por um” para essa retomada. Relembrou que no início do ensino remoto, algumas famílias ligavam para direção da escola para reclamar das atividades que estavam sendo propostas pelas professoras, protestando, por exemplo, que as atividades do 4º ano estavam com nível de 6º ano. Ainda explicou que muitos desses contatos acabavam se realizando na portaria da escola no momento da entrega da alimentação escolar. Ali as famílias poderiam retirar, além da merenda escolar, as atividades impressas. No entanto, ainda assim, o contato era muito limitado.

Esta pesquisa foi realizada completamente no formato remoto, e nossa principal fonte de dados está relacionada à percepção das professoras em relação às dimensões estabelecidas em nossos objetivos específicos. Entendemos que a escola é uma instituição de impacto social, principalmente em territórios periféricos, além de atender populações de baixa escolaridade e baixa renda, com poucos recursos e equipamentos públicos. Nesse sentido, a organização social do entorno da escola foi considerada nesse contexto para entender os efeitos da pandemia na dinâmica escolar. Acreditamos ter relevância para esta pesquisa buscar compreender, através da percepção das docentes, como a comunidade do entorno e do bairro de forma geral, seja o público atendido pela escola, seja por compartilhar o mesmo contexto, enfrentou, naquele momento, a pandemia do Covid-19.

No Quadro 4 consta, à esquerda, os itens sobre as possibilidades de reações da comunidade quanto ao estabelecimento da pandemia e nas demais colunas à direita, uma escala de frequência indicada por cada resposta em cada item. O número de respostas em cada questão pode variar do total das respondentes, tendo em vista que algumas professoras não responderam a algumas questões.



**Quadro 4 -** Reações da comunidade frente à pandemia segundo as professoras

ITENS	REAÇÕES DA COMUNIDADE	NUNCA	RARAMENTE	OCASIONALMENTE	FREQUENTEMENTE	MUITA FREQUÊNCIA
1	Mudança na rotina	3	4	7	0	6
2	Cumprimento do distanciamento social	5	10	2	3	0
3	Interesse sobre o tema do Covid-19	4	5	8	2	1
4	Indiferença em relação à pandemia	4	2	10	2	2
5	Preocupação com o sustento da família	0	1	4	2	13
6	Ansiedade com relação ao futuro da escola	0	2	7	1	10
7	Medo das crianças não estarem na escola	0	1	9	4	6

Fonte: elaboração própria (2022), com base nos dados do questionário construído no âmbito do NECPO

Ao observar o Quadro 4 podemos fazer algumas interpretações. No que se refere à mudança de rotina da comunidade, a maioria das professoras indicou *Ocasionalmente* revelando possivelmente que, para estas, a rotina não se alterou significativamente. Em relação ao cumprimento da medida de distanciamento social, 10 professoras indicaram *Raramente*. Nenhuma resposta foi identificada como *Muita frequência*, pode-se deduzir que, no cotidiano desta comunidade, pouca atenção se deu ao cumprimento desta medida.

Em relação ao interesse no tema do Covid-19, também encontramos nas respostas mais indicativos de *Raramente* ou *Ocasionalmente* tiveram interesse por esta questão nos assuntos

da comunidade. De forma semelhante, 10 professoras observaram *Ocasionalmente* indiferença da comunidade em relação à pandemia.

Já no tocante à preocupação com o sustento da família, 13 professoras indicaram *Muita frequência*, ou seja, que se aplica totalmente à realidade da comunidade. Ainda que, de acordo com a percepção das professoras, tenha tido um desinteresse sobre o tema do Covid-19, bem como certa indiferença em relação à pandemia, a presença do vírus e suas consequências já relatadas até aqui, permeou a vida da comunidade. Vimos isto através dos itens indicados no Quadro 4, através da mudança de rotina, da preocupação com o sustento da família e pela ansiedade com relação ao futuro da escola.

O medo de as crianças não estarem na escola, aparece com 9 indicativos de *Ocasionalmente*. Isto demonstra, na visão das professoras, a regularidade desse sentimento por parte da comunidade. Somadas, as frequências *Frequentemente* e *Muita frequência* possuem 10 indicações pelas professoras. Para elas é perceptível o medo da ausência da escola na vida das famílias. O que podemos inferir como a necessidade de um espaço seguro que garantisse o ensino formal, curricular, e o acolhimento, a alimentação, a socialização das crianças, ou seja, o direito à educação de forma viva no cotidiano familiar.

Em entrevista, a professora/supervisora Silvia frisou que muitas crianças tiveram que trocar de cidade com suas famílias, pois dependiam do aluguel ou do trabalho. Tal foi o seu relato, sobre as necessidades, sobre a evasão, sobre a busca ativa por parte das trabalhadoras da escola, sobre a ausência de contato com as famílias.

[...] A escola acaba sendo o período que a mãe poderia estar fazendo alguma coisa naquelas 4h, mas teve que ficar em casa. A pressão da comunidade foi maior pra volta as aulas, foi feito pesquisa, não sei em quais bairros, mas eles precisam, dependem da escola. Muitos não tem esse diálogo, a gente não consegue atingir essas famílias, por exemplo, fui professora de uma família dos 5 filhos e a mãe veio se apresentar no 5º filho, antes ela não me conhecia. As gurias, por exemplo, ligam, passam na rua, encontra no mercado e chama, ‘passa na escola, tem atividade, vamos conversar’. Aconteceu da diretora dar atividades pras crianças que nem da escola não era, ela viu as crianças na rua, mas pensando o que a gente podia fazer pra conseguir recuperar esses alunos” (Professora Silvia, entrevista online, 17/11/2020).

As professoras foram questionadas durante as entrevistas sobre os principais desafios da comunidade naquele período da pandemia. Elas assinalaram questões centrais para a vida cotidiana das famílias de seus alunos. Surgiram temas como, por exemplo, o sustento da família, desemprego, moradia, alimentação, a impossibilidade de trabalhar na rua - realidade de muitas famílias, naquele momento de isolamento social. Estas foram as principais dificuldades apreendidas pelas professoras no que concerne às manifestações da comunidade. Podemos

perceber aqui a ausência da garantia dos direitos sociais daquela comunidade, em que pese esses direitos estejam garantidos através da Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 6º, indica a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança a previdência social, a proteção a maternidade e a infância e a assistência aos desamparados, sabemos que no cotidiano ainda existem muitas vulnerabilidades e ausência desses direitos.

A professora Fernanda, que trabalhava nas duas redes - pública e privada, trouxe o comparativo de que, guardadas as devidas proporções, a questão financeira atingiu a todos. Nas famílias com certo poder aquisitivo, o primeiro corte no orçamento foi a própria escola. Em comparativo com as escolas públicas ressaltou que “[...] na comunidade pública a gente vê as famílias que ficaram sem verba nenhuma né. Profissionais autônomos que faziam atividades que com a pandemia não conseguiram mais executar e ficaram sem o sustento da família”. Além disso, ela destacou a dificuldade de acesso à informação com relação ao retorno das aulas. Ficavam, segundo ela, “informações cruzadas”, entre as famílias, as notícias de circulação geral e o diálogo com a escola. As famílias questionavam as professoras e a direção, pois “tinham ouvido falar” e indicavam datas de retorno que, na realidade, não existiam.

Este relato demonstra que a comunidade de Alvorada também fez parte do contexto de desinformação que se agravou durante a pandemia. De acordo com alguns estudos<sup>17</sup>, a desinformação, principalmente em relação a questões ligadas à área da saúde, mas também à outras áreas, representou um obstáculo às informações adequadas sobre o vírus e a pandemia como um todo. A Organização Mundial da Saúde declarou que, junto ao surto de Covid-19, foi identificado uma enorme infodemia<sup>18</sup>, ou seja, um excesso de informações que são produzidas no instante dos acontecimentos, que se multiplicam e não possuem fontes confiáveis. Conforme o documento produzido pela Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS/OMS), a desinformação é a produção de conteúdo falso ou impreciso com a intenção deliberada de enganar. Isto posto, podemos ver que os dados demonstrados no Quadro 4 refletem também a falta de informações seguras e confiáveis. Além do baixo interesse acerca do Covid-19, a indiferença em relação à pandemia e a tímida observação do distanciamento social podem estar relacionados à disseminação de notícias falsas indiscriminadamente.

A forma como a comunidade se organiza frente a um fato social como a situação da pandemia, suas questões econômicas, sociais, sanitárias, ambientais e educacionais,

---

<sup>17</sup> Fake News Contra o vírus da desinformação.

<https://www.ufcspa.edu.br/documentos/ascom/panorama68/panorama-68-2021.pdf>

<sup>18</sup> Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a Covid-19

[https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic\\_por.pdf](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic_por.pdf)

condicionam o entendimento das crianças que absorvem, em maior ou menor grau, os acontecimentos observados ou vividos. Considerando os dados que as entrevistas e os questionários nos trouxeram, no momento de ensino remoto, foram as professoras que estiveram, enquanto representação física da escola, mais próximas, ainda que virtualmente, de alguns olhares e sentimentos expressos por estas crianças.

### 4.3 Aprendizagem e garantia do direito à educação

Um dos objetivos desta pesquisa foi compreender as estratégias utilizadas para garantir a aprendizagem dos estudantes. Na análise, essas estratégias foram relacionadas com a garantia do direito à educação durante o ensino remoto. Buscou-se, a partir das respostas ao questionário, mapear as percepções das professoras acerca da aprendizagem das crianças neste período.

Retoma-se aqui, novamente, a abordagem das necessidades e/ou dificuldades que as profissionais da escola estavam enfrentando no período de quarentena e suspensão das atividades escolares. A preocupação com a aprendizagem e com o desenvolvimento dos estudantes apareceu de forma significativa nas respostas abertas sobre as dificuldades e necessidades quanto à aprendizagem dos estudantes. Dentre estas, destaque para a dificuldade de acesso à internet e equipamentos; preocupação com o desenvolvimento dos estudantes; encontrar atividades compatíveis com a realidade dos estudantes e familiares. A partir da experiência vivida pelas professoras, tratou-se de identificar o que os estudantes mais estariam sentindo falta em relação à escola naquele momento da pandemia.

No Quadro 5 consta, à esquerda, os itens sobre as privações indicadas e nas demais colunas à direita, uma escala frequência indicada por cada resposta em cada item. O número de respostas em cada questão pode variar do total das respondentes, tendo em vista que algumas professoras não responderam a algumas questões.

**Quadro 5** - O que mais os estudantes sentiram falta, na visão das professoras, durante o afastamento presencial da escola

ITENS	PRIVAÇÃO DA ESCOLA	<u>NUNCA</u>	<u>RARAMENTE</u>	<u>OCASIONALMENTE</u>	<u>FREQUENTEMENTE</u>	<u>MUITA FREQUENCIA</u>
1	Colegas	0	0	5	5	10
2	Professoras	1	0	4	5	10

3	Atividades em classe	0	4	3	8	5
4	Atividades extraclasse	2	4	3	6	5
5	Alimentação (merenda)	0	1	1	1	17
6	Recreio	0	0	6	4	10

Fonte: elaboração própria (2022), com base nos dados do questionário construído no âmbito do NECPO.

Podemos indicar de imediato que as questões que necessitavam de envolvimento interpessoal foram, conforme a percepção das professoras, as que mais fizeram falta na vida dos estudantes. A falta dos colegas, das professoras e do recreio é, na visão da grande maioria das professoras, o que mais os estudantes sentiram falta.

Entretanto, a questão da alimentação foi praticamente unânime entre as professoras. Dezesete professoras indicaram *Muita frequência* traduzindo a falta de alimentação adequada como a maior ausência da escola na vida desses estudantes, na percepção docente.

Sobre a questão da alimentação, como foi definido pelo Decreto Municipal 26 de 16 de março de 2020, a escola seguiu a orientação da continuidade da distribuição da alimentação escolar. A modalidade adotada pela escola foi por refeições prontas servidas na forma de marmitas no horário de almoço. A escola manteve as funcionárias que atuam na preparação dos alimentos e a equipe diretiva e administrativa participava da organização das entregas aos estudantes e suas famílias. Este foi um ponto que gerou estranhamento no decorrer da pesquisa, o fato de que as trabalhadoras da educação continuaram com o contato presencial na portaria da escola para essa distribuição. Ao mesmo tempo em que havia uma restrição de contatos físicos e orientação ao distanciamento social em função do contexto pandêmico. Identificamos, a partir da percepção das professoras da escola, tanto quanto pelo que define a legislação brasileira<sup>19</sup>, que a garantia do direito à educação engendra o direito à alimentação escolar aos estudantes matriculados na rede pública de educação básica.

Com as entrevistas buscou-se conhecer como as professoras entendiam o papel ou a função da educação escolar nesse período de pandemia. O resultado apontou uma linha consensual de percepção acerca dessa questão. Para elas, o que mais se destacava era que a

<sup>19</sup> Art. 208 da Constituição Federal; Capítulo III, Art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases LDB/9394/96; Lei nº 11.947/2009 –PNAE –Programa Nacional de Alimentação Escolar.

escola seguiu sendo uma referência, o mais das vezes a única referência no ambiente da comunidade e das famílias.

Ainda que a pandemia tenha colocado novas questões e desafios, conforme as professoras, a escola seguiu sendo um espaço de acolhimento. Suas reflexões espelham o retorno que tiveram das famílias, especialmente quanto às dificuldades do ensino de forma geral, agravadas que foram pelo contexto pandêmico. Na percepção das professoras, tal situação repercutiu na valorização do trabalho docente. Ele continuou sendo exercido em meio às dificuldades e, dentre estas e com significado próprio, as limitações da transposição do ensino formal para o ambiente doméstico, bem como a assumpção do protagonismo das famílias enquanto proponente de conteúdos e programas. Cumpre lembrar que o processo de ensino apresenta metodologias próprias ao ensino escolar, consolidado pela experiência e formação pedagógica das professoras. As expressões que inevitavelmente surgem são “se reinventar”, “se refazer”, “se reestruturar”.

A professora Fernanda, fez sua definição dizendo que “[...] o positivo, que eu poderia contar, com relação a isso, seria que, pra mim, a escola foi o órgão que estabeleceu o vínculo entre as pessoas, as famílias, a comunidade, as crianças e o mundo [...]” (Fernanda, 2020).

Quanto ao currículo, quando questionadas sobre o que seria fundamental como conteúdo para os estudantes aprenderem, as respostas foram similares. Para quatro professoras entrevistadas a chave é o diálogo com a realidade dos estudantes que, muitas vezes, no ensino tradicional acaba ficando de fora. Por exemplo, a professora Silvia comentou que sente quando os estudantes fazem um texto somente para a professora ler e não para trabalhar a sua produção textual. São questões que vieram antes do ensino remoto, porém, que se agravaram com a pandemia. Segundo ela, demonstra a falta de conexão com a realidade que não estimula o interesse pela aprendizagem.

Uma das questões que abordamos sem profundidade, porém, com curiosidade, estava relacionada à temática ambiental, incluindo o contexto pandêmico. Foi questionado às professoras acerca da temática ambiental, mais precisamente, se gostariam de aprofundar este tópico, seja nos planos de aula, ou de projetos da escola. O objetivo desta questão foi relacionar as necessidades da comunidade escolar, do entorno da escola, com a soma dos efeitos da pandemia, pela percepção das professoras.

Das 24 professoras respondentes do questionário, 12 responderam que sim, gostariam de trabalhar a temática ambiental. Os temas sugeridos pelas docentes demonstraram preocupação em como a comunidade se relaciona com o espaço habitado. Estes foram os temas relacionados: Cuidado com o ambiente, cuidado com o descarte de materiais não utilizados,

cuidados com a natureza, preservação, lixo reciclável, economia de água, consciência ambiental, lixo nas ruas, queimadas, famílias que vivem da reciclagem, cuidado com o ambiente onde mora, cuidado com a poluição, importância da reciclagem na geração de renda, sustentabilidade, economia doméstica, catação, higiene e saúde.

Na sequência da entrevista, perguntamos às professoras se o tema do Covid-19 teria sido trabalhado em alguma atividade proposta por elas. A professora Bruna relatou que, em vários momentos, puderam trabalhar sobre isso. Demonstrou inquietude em relação às orientações que podem não chegar até as famílias. As atividades, de acordo com ela, foram em torno da higiene e de prevenção a Covid-19. Estimulou-se, segundo ela, que as informações chegassem às famílias dos estudantes.

A professora Fernanda contou que, no início, foi um tema “bem explorado”, inclusive para situar os estudantes sobre o que estava acontecendo naquele momento no mundo, falando sobre prevenção, sintomas, origem.

[...] A questão da relação deles com a consciência ambiental que eu senti falta. Não vi uma relação feita de forma clara assim, relacionando o Covid com a questão ambiental, dessa maneira. Pode até ser que tenha ficado subentendido em alguma atividade de higienização do ambiente, de formas de manter um ambiente limpo, de cuidado com o meio ambiente. Mas se aconteceu foi de forma subentendida, foi nas entrelinhas. (Professora Fernanda, entrevista online, 06/11/2020)

A professora Ana apontou que, ainda antes da quarentena, as professoras realizaram um projeto na escola sobre a origem do vírus e, mesmo depois do distanciamento, focaram na questão da prevenção, higienização e do distanciamento social. Afirmou que as crianças são um meio de chamar a atenção de seus familiares para a questão do cuidado. Da mesma forma, a professora Silvia lembrou que “[...] se falou muito no início da pandemia, depois a televisão, a escola, a família só falavam nisso e então, com o tempo, acabou ficando de lado”.

Para entender como estava sendo a própria recepção das crianças em relação às atividades propostas, questionou-se às professoras se havia alguma atividade que aparentemente os estudantes não estariam gostando de fazer. A professora Silvia, através de sua experiência como supervisora, relatou que algumas famílias tinham uma visão de aula formal, ou seja, fazer cálculo e textos. Outras famílias, conforme ela, foram mais práticas, gostavam de criar vídeos, pintar, entre outras atividades propostas.

Entretanto, segundo esta professora, as professoras ficaram “presas” a esses recursos de vídeo, onde nem sempre era adaptado à realidade dos estudantes. Ela relatou que quando era sugerido que assistissem algum vídeo, algumas famílias pediam para mandar por texto a história, pois não tinham como carregar o vídeo para assistir online. O retorno muitas vezes era

a intenção de participação da família, e não propriamente a entrega da atividade proposta. A professora Ana ponderou que muitas famílias e crianças não gostam de gravar vídeos, que ficavam chateadas. Alguns não gostavam de massinha, então realizava outra atividade, de pintar ou de escrever para substituir, “pelo menos ele está fazendo alguma coisa” (Ana, 2020).

Esses exemplos refletem o que vimos anteriormente sobre o dualismo na constituição do processo educacional e a relação que se faz do tipo de instrução que deve corresponder a cada classe social. Essa concepção de educação reduz a capacidade dos estudantes, limitando o seu desenvolvimento e as suas potencialidades, em função da sua origem social, privando-os do acesso pleno do direito à educação.

Em relação aos estudantes da turma da professora Fernanda, ela informou que eles não gostavam de fazer letra cursiva. Como trabalhava com turma de alfabetização, a letra cursiva é um dos critérios de avaliação, segundo ela, mesmo não concordando com esse processo de avaliativo

[...] a letra cursiva já é algo difícil comigo na sala de aula pegando na mãozinha, mostrando o movimento - para cada letra possível ser feita porque cada letra cursiva tem um ponto de início um ponto de fim, tem um movimento com a mão que deve ser feito - imagina em casa com os coitados dos pais tendo que dar conta... Então as atividades de letra cursiva foi algo que desde o início eu percebi que ia dar treta. (Professora Fernanda, entrevista online, 06/11/2020)

Segundo a professora, ela fez um combinado com a escola e com as famílias. Acertou que não cobraria letra cursiva naquele ano. Iria apresentar as letras, falar de sua existência, porém, sem cobrar a escrita. A professora Bruna, que trabalhava com o segundo ano, afirmou que a sua turma não gostava da leitura. Segundo ela, a maioria não estava alfabetizada quando se estabeleceu a suspensão das aulas. Entendeu que foi desafiador para as famílias também. Segundo a professora, tentou fazer vídeos explicando, incentivando, porém, não surtiu efeito, segundo ela, as crianças repulsavam a leitura. Ou seja, podemos identificar o que os estudos pós-pandemia diagnosticaram. Os estudantes tiveram impactos psicológicos, impactos no processo de aprendizagem, fatores de risco, questões de expuseram as crianças a estresses, irritabilidade, falta de concentração, entre outros (GOMES, et al, 2022).

Em relação ao trabalho em equipe junto às outras professoras da escola, procuramos entender como estava ocorrendo os planejamentos dentro do ensino remoto. A professora Bruna, relatou estarem trabalhando juntas as paralelas<sup>20</sup> em projetos sobre Covid-19,

---

<sup>20</sup> Paralelas são as professoras do mesmo conteúdo e do mesmo nível, em turmas diferentes.



sustentabilidade, higiene. Fizeram questionários com as famílias e ficaram um bom tempo trabalhando nisso.

A professora Fernanda comentou, sobre este ponto, que não estava tendo nenhum contato com as colegas, que não tiveram encontros presenciais e nenhum trabalho feito coletivamente. Para ela havia as reuniões semanais. No entanto, notou um afastamento muito grande entre as professoras. A professora Ana relatou não ter tido a oportunidade de trabalhar junto às outras professoras, pois estava em período de adaptação. Somente depois desse período começariam os projetos em conjunto, mas disse saber que as professoras faziam essas trocas de atividades. Entretanto, tinham um grupo no WhatsApp só com as professoras da pré-escola, onde ficava uma professora responsável por fazer o plano semanal e a tabela do planejamento. Então, trocavam ideias, juntavam tudo e após encaminhavam para a direção.

É importante ressaltar que este trabalho surge de um projeto em andamento, como já foi explicado anteriormente, bem como, mostra o recorte do primeiro ano de pandemia na escola ilustrada. Os dados do ano de 2020 não retratam o retorno das aulas ao presencial, mas sim, o impacto do primeiro momento do estabelecimento da pandemia. Demonstraram-se as primeiras estratégias de organização da educação escolar através da percepção das professoras sobre o trabalho docente. Também, da relação estabelecida com as famílias neste contexto e como estas professoras caracterizaram o processo de aprendizagem no ensino remoto.

Através das perguntas do questionário e das entrevistas, embasada nas pesquisas do referencial teórico e bibliográfico, criaram-se as categorias de análise apresentadas relacionando-as com o direito à educação. O interesse da pesquisa buscou fundamentar-se nos trabalhos da Sociologia da Educação, notadamente, destacando a relação entre educação e sociedade, considerando os processos de mudanças sociais.

O que vimos neste capítulo retratou que o setor da educação pública não estava preparado para a pandemia, e em verdade não teve como prioridade gerir os efeitos da pandemia na educação. Através da análise das falas das professoras, somadas ao contexto pesquisado, pode-se afirmar que a articulação institucional do poder público, não foi suficiente para garantir o direito à educação com qualidade no ensino remoto.

## 5 Considerações finais

Ainda que os nossos objetivos específicos, definidos em planejamento inicial para esta pesquisa, tenham sido divididos em três dimensões analíticas, em verdade, na análise dos dados empíricos, de questionários e entrevistas, verificamos que são dimensões difíceis de serem compartimentadas, e aparecem profundamente entrelaçadas nos relatos das professoras sobre esta transformação repentina do cotidiano escolar.

Nesse sentido, estas três dimensões estão vinculadas a materialidade do processo de escolarização. Elas são influenciadas e se influenciam mutuamente, ainda que, na ausência dessa construção no cotidiano escolar, o reflexo seja sempre na qualidade do ambiente educativo.

As publicações nas áreas das ciências humanas e sociais contribuíram para compartilhar reflexões e apontar transformações ocorridas durante essa conjuntura pandêmica. Além disso, organizações nacionais e internacionais se dedicaram a difundir informações e recomendações sobre a pandemia, indicando também algumas medidas para a sua recuperação.

Como hipótese deste trabalho, destacamos que algumas mudanças sociais ocorreram como consequência do contexto pandêmico. Questões como o distanciamento social e as dificuldades de interação através das tecnologias, deixaram o direito à educação qualitativamente comprometido, ainda que a continuidade da educação escolar tenha se realizado pelo chamado Ensino Remoto Emergencial.

Esta hipótese foi confirmada porém com alguns destaques após a finalização da análise dos dados. Em que pese o isolamento e as dificuldades de uso e acesso às tecnologias, verificamos pontos de organização e articulação por parte da comunidade escolar. Tanto as professoras, quando a equipe diretiva, além das próprias famílias dos estudantes, estiveram, de alguma forma implicados no processo da continuidade da garantia do direito à educação. Verificamos esta afirmação, através dos relatos das professoras obtidos pelos questionários e entrevistas, onde trazem questões relacionadas às atividades pedagógicas, a comunicação com as famílias e os processos de aprendizagem durante o ensino remoto.

Através de diferentes abordagens, a partir dos referenciais bibliográficos e das temáticas levantadas, vimos que a educação escolar tem diversos atravessamentos. Questões relacionadas aos direitos dos professores enquanto categoria de trabalho; às professoras mulheres e as sobrecarga das atividades profissionais e domésticas; o acesso adequado à informações oficiais sobre direitos sociais da comunidade; o direito à alimentação; o comprometimento da saúde

física e mental; os processos de inclusão de pessoas com deficiência, foram algumas das problemáticas identificadas nos relatos.

Sobre o processo de aprendizagem, contatou-se a dificuldade tecnológica tanto para as professoras quanto para as famílias. A escola manteve a disponibilização de atividades impressas. O processo de alfabetização também ficou dificultado, ainda que nos planos de aulas das professoras, tivesse incluído esse planejamento. A produção de conteúdos pedagógicos foi relatada como um desafio para a utilização das tecnologias, e também para a produção dos recursos lúdicos para educação infantil. A escola também manteve a alimentação escolar em forma de marmitas, no horário estipulado para o almoço, atendendo a orientação municipal.

Identificou-se através dos relatos o aumento do número da exclusão escolar decorrente da pandemia. Além daqueles alunos que não realizaram mais nenhum contato com a escola, ocorreu também aquelas famílias que apresentavam resistência em realizar qualquer tipo de atividade pedagógica com os alunos.

Ainda assim, com esses relatos, a percepção das professoras sobre o papel da escola nesse contexto, foi de que em muitas situações, a escola seguiu sendo o único espaço de acolhimento no território, uma referência na comunidade e para as famílias que mantiveram o vínculo. O que gerou uma valorização do trabalho das professoras e da escola em geral.

Sabemos da amplitude do tema da educação e seus múltiplos desdobramentos. No que se refere aos impactos da pandemia também não é diferente. São muitas possibilidades de análise do tema, com relações nacionais e internacionais, de entidades, órgãos, atuação dos governos, planejamentos, estratégias, e medidas emergências de mitigação do direito à educação. O momento presente, em especial as mudanças de governos no Brasil a partir do ano de 2016, somado ao estabelecimento da pandemia, geraram muitas análises políticas, econômicas, sociais com reflexos nas políticas públicas, inclusive as políticas educacionais que se desenrolarão ainda nos próximos períodos no país. Destacou-se também ausência do poder público para garantir o direito à educação com qualidade nesse contexto.

Ressalta-se também a intenção de destacar as estratégias adotadas pela escola e por sua equipe de gestão e pedagógica, para manter-se a garantia do direito à educação e também ao trabalho docente. Em que pese seja necessário reconhecer as divergências surgidas nesse processo e as perdas nas relações estabelecidas de forma remota ou rompidas completamente tanto para o ensino, para a aprendizagem, para a formação docente, ou seja, para o direito à educação como um todo.

Este trabalho propôs-se a ser uma contribuição à análise dos efeitos da pandemia no contexto de uma escola municipal. Ele fundamentou-se, principalmente, na percepção de uma

parcela de seu quadro docente. Pode servir como contribuição para analisar a realidade educacional do município de Alvorada, para pesquisas futuras que se proponham a fazer um levantamento ou comparação do impacto da pandemia em contextos diversos da educação brasileira.

Ainda que a sociedade se esforce no sentido de querer superar (objetivamente ou subjetivamente) a pandemia, seus efeitos estão marcados na história. Além disso, fica um registro das ações de reorganização escolar, das estratégias estabelecidas pela comunidade escolar, dos desafios e das possibilidades de aprendizados que podem impulsionar outros movimentos na realidade da escola.

## 6 Referências

ALVORADA. Decreto n. 26, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio pelo novo coronavírus (Covid-19) no âmbito da Administração Pública. Disponível em <https://leismunicipais.com.br/a/rs/a/alvorada/decreto/2020/3/26/decreto-n-26-2020-alvorada-16-de-marco-de-2020>. Acesso em 08/03/22.

AMORIM, A. L. B.; Ribeiro Junior, JRS; BANDONI, D. H.. Programa Nacional de Alimentação Escolar: estratégias para enfrentar a insegurança alimentar durante e após a Covid-19. **Revista de Administração Pública**, v. 54, p. 1134-1145, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rap/a/3M5gJhkvYCFrvmJKZqZyCYQ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 20/03/22

BIASOLI ALVES, Zélia M. M. e DIAS-DA-SILVA, Maria H. G. F.. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Paideia*, Ribeirão Preto, n. 2, p. 61-69, fev./jul. 1992. Disponível em <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yKQmzXgZMrdhBCMkdbYvJYj/?lang=pt> Acesso em 22/03/22

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 28 abr. 2020. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em 08/04/22

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. 10 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 1998. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em 15/03/22

\_\_\_\_\_. Casa Civil. Decreto nº. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm) Acesso em 10/04/22

\_\_\_\_\_. Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70 p. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar> Acesso em 18/05/22

\_\_\_\_\_. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm) Acesso em 28/03/22

\_\_\_\_\_. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 18/04/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 dez. 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em 08/03/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Portaria nº 356, de 11 de março de 2020. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 março de 2020, p. 185. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20356-20-MS.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20356-20-MS.htm) Acesso em 08/03/22

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação escolar e pandemia. **Pedagogia em Ação**, v. 13, n. 1, p. 8-16, 2020. Disponível em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23749/16761> Acesso em 08/03/22

\_\_\_\_\_, Carlos Roberto Jamil. A qualidade da educação brasileira como direito. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/K76wNhbJLyq4p5MdSFhfvQM/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 28/03/22

DUARTE, ALEXANDRE W. B; HYPÓLITO, ÁLVARO M . Docência em tempos de Covid-19: uma análise das condições de trabalho em meio a pandemia. **RETRATOS DA ESCOLA**, v. 14, p. 736-752, 2021. Disponível em <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1207/pdf> Acesso em 23/05/22

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?lang=pt#:~:text=Reconhec%20e%20uma%20escola%20justa,de%20princ%C3%ADpio%20com%20os%20outros.> Acesso em 23/05/22

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. 4ª edição. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ. 2011.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo. Dominus, 1966. 621 p.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 10, p. 58-78, 1999. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n10/n10a05.pdf> Acesso em 28/03/22

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paul: Paz e Terra, 1979. 80 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra,1987.

GATTI, B. A. (2020). Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, 34(100), 29-42. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyyv7BqzDfKHFqxjh/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 28/03/22

GOMES, CASSIA A. *et al.* Impactos psicológicos e no processo de aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental I durante a pandemia do COVID-19. **RESEARCH, SOCIETY AND DEVELOPMENT**, v. 11, p. e36511225841, 2022. Disponível em <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/25841/22649/301829> Acesso em 25/09/22

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades e Estados: Alvorada. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/alvorada.html> Acesso em 25/09/22

MARTINS, CAMILA B., Educação e desigualdade: implicações no contexto escolar. 2016. Trabalho de Conclusão de Licenciatura. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/156968/001016978.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 25/09/22

MENESES, M. M.; FRANÇA, C. G.; LOPES, D. M. C. A alfabetização em tempos de pandemia: o que dizem as lives? **Anais XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação**. Salvador; 2020, p. 1-7. NOVOA, A.; ALVIM, Y. C.. Os professores depois da pandemia. **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, v. 42, p. 1-16, 2021. Disponível em [http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/8345-TEXTO\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/8345-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf) Acesso em 28/03/22

PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. (Orgs.). **Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1964.

PESSOA, AMANDA R. R. ; MOURA, MARLA M. M. ; FARIAS, ISABEL M. S. DE . Composição do Tempo Social de Mulheres Professoras Durante a Pandemia. **Revista Licere**, v. 24, p. 161-194, 2021. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/29532#:~:text=Os%20resultados%20revelaram%20que%20o,das%20mulheres%20comprometendo%20o%20lazer>. Acesso em 28/03/22

PREVITALI, FABIANE S. F., CÍLSON CÉSAR. Trabalho docente na educação básica no Brasil sob indústria 4.0. **Revista Katalysis**, v. 25, p. 156-165, 2022. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/82504/48244> Acesso em 28/03/22

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.118, de 16 de março de 2020. Estabelece medidas complementares de prevenção ao contágio pelo COVID-19 (novo Coronavírus) no âmbito do Estado. Disponível em <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/decreto-55118.pdf> Acesso em 25/09/22

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020. Institui o Sistema de Distanciamento Controlado para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, reitera a declaração de estado de calamidade pública em todo o território estadual e dá outras

providências. Disponível em <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos//22152948-decreto-n-55-240.pdf> Acesso em 25/09/22

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.465, de 05 de setembro de 2020. Estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências.

Disponível em

[https://siabi.trt4.jus.br/biblioteca/direito/legislacao/decreto/estadual/dec\\_rs\\_2020\\_55591.pdf](https://siabi.trt4.jus.br/biblioteca/direito/legislacao/decreto/estadual/dec_rs_2020_55591.pdf)

Acesso em 25/09/22

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 56.171, de 29 de outubro de 2021. Estabelece as normas aplicáveis às instituições e aos estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.882, de 15 de maio de 2021, que institui o Sistema de Avisos, Alertas e Ações. Disponível em

<https://www.estado.rs.gov.br/upload/arquivos/decreto-56-171-29out21.pdf> Acesso em

25/09/22

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020. Disponível em [https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro\\_Boaventura.pdf](https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf) Acesso em 28/03/22

SILVA; JORGE, Análise de conteúdo por meio de nuvem de palavras de postagens em comunidades virtuais: novas perspectivas e resultados preliminares. **Atas – Investigação Qualitativa em Saúde / Investigación Cualitativa en Salud**, v. 2, p. 41-48, 2019. Disponível em <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2002/1938> Acesso em 21/09/22

SPERANDIO N; MORAIS D de C. Alimentação escolar no contexto de pandemia: a ressignificação e o protagonismo do Programa Nacional de Alimentação Escolar. **Segur. Aliment. Nutr.** 4º de março de 2021 Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8661396> Acesso em 28/03/22

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. 2ª edição. Editora UFRJ. Rio de Janeiro. 1996. 224p.

\_\_\_\_\_. **Educação não é privilégio**. 5ª edição. Editora UFRJ. Rio de Janeiro. 1994. 252p.

VIRGINIO, Alexandre Silva. ECOLOGIA DE SABERES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A qualidade da educação em bases comunitárias. In: **XXI Congresso luso-africano-brasileiro de ciências sociais e humanas em língua portuguesa**, 2015, LISBOA. Livro de Atas do 1º Congresso da Associação Internacional de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa 2015, 2015. p. 9001-9015.

\_\_\_\_\_; RAMOS, Jenifer Dias ; GUIMARAES, Ammanda Braga ; OLIVO, Débora da Silva. Território vivo, saberes locais e currículo escolar: problemáticas e possibilidades. **Humanidades& Inovação**, v. 7, nº 7, p. 381-398, 2020.



\_\_\_\_\_; RAMOS, Jenifer; OLIVO, Débora da Silva; MARTINS, Camila Bitencourt. Educação, direitos humanos e pandemia: novas demandas para o estado. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n° 19, p. 62-74, 2020a.

\_\_\_\_\_; RAMOS, Jenifer Dias; PERES, Fabíola de Carvalho Leite. A Pandemia e seus impactos na condição docente. In: SOUZA, Raquel Aparecida; RICHTER, Leonilce Matilda; SOUZA, Vilma Aparecida (Orgs.). **O Estado e as políticas educacionais no tempo presente: Estado neoliberal e retrocessos democráticos: Vol. 2**, Campinas, SP: Mercado de Letras, 2022. [livro eletrônico].

UNICEF. Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. UNICEF: Brasília, 2021. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil> Acesso em 28/03/22

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.

## Apêndices

### Apêndice A:QUESTIONÁRIO GOOGLE FORMS

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

## Questões para Docentes da Escola

O grupo de pesquisa Núcleo de Estudos em Educação, Cidadania e Política NECPO/UFRGS vem estudando, desde 2016, as formas de pensar, perceber, sentir e proceder, de modo mais ou menos autêntico, de educadores e comunidade local com o propósito de contribuir nos processos de co-formação das educadoras da na Escola bem como de sua comunidade. Por agora, e dentro do período de excepcionalidade pela pandemia de Covid-19, ponderando a possibilidade de realização de atividades pedagógicas não-presenciais (vídeoaulas, videoconferências, chats, rodas de conversa on-line, debates temáticos), contamos com a sua participação nessa pesquisa. Por favor, responda as questões a seguir, considerando a sua realidade durante esse período de excepcionalidade. Uma observação sobre privacidade. O questionário é anônimo. O registro de suas respostas não contém nenhuma informação de identificação sobre você. Assim, sigilo das respostas será mantido, pois elas serão analisadas de forma agrupada. Nestes termos, desde já agradecemos por sua disponibilidade em respondê-lo.

\*Obrigatório

1. 1) Quais as necessidades e/ou dificuldades que vocês estão enfrentando \* 1 ponto neste período de quarentena e suspensão das atividades escolares?

---



---



---



---



---

2. 2) Em relação à sua renda familiar, houve alguma alteração neste período de quarentena? \*

---



---



---



---



---

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

3. 3) Sobre a distribuição e uso do tempo neste período de quarentena e suspensão das atividades escolares, use a Escala de 1 a 5, onde 1 é "definitivamente não se aplica" e 5 é "se aplica totalmente": \* 10 pontos

Marque todas que se aplicam.

	Coluna 1	Coluna 2	Coluna 3	Coluna 4	Coluna 5
<b>Realizando tarefas domésticas</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Cuidando e atendendo o/a/s filho/a/s em suas tarefas escolares</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Realizando a compra semanal de mantimentos</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Cuidando de pessoa idosa ou doente da família</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Trabalhando para escola particular</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Lendo livros de literatura</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Navegando por sites de notícias na internet</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Interagindo nas redes sociais (Facebook, Whatsapp, Instagram, Twiter, etc.).</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Estudando pedagogia ou outra área de interesse</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Pesquisando materiais e planejando aulas para meus alunos</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

## 4. 4) Sobre seu acesso à internet: \*

*Marcar apenas uma oval por linha.*

	1	2	3	4	5
<b>Acesso usando dados móveis</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Acesso usando wi-fi</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Acesso usando Smartphone</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Acesso usando Tablet</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Acesso usando notebook</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Acesso usando computador desktop (PC)</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>O equipamento que utilizo é compartilhado com outras pessoas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Assisto vídeos on-line</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Assisto vídeos off-line</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Tenho dificuldade de poder estudar porque assumi outras tarefas nesse período (trabalho/estágio, cuidados com filho, familiares ou outros)</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Interaço semanalmente com a Direção da Escola</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Interaço com as professoras da escola</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

5. 5) Do que a Secretaria da Educação e/ou a Direção da escola tem solicitado a você durante este período, você considera... \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Muito importante
- Importante
- Indiferente
- Pouco importante
- Sem importância

6. 6) Nesse período de pandemia, em que a escola está fechada, você tem mantido contato com os alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não. Pule para a questão 8.

7. 7) Se na questão anterior você respondeu SIM, comente de que forma esse contato tem sido feito. \*

---

---

---

---

---

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

8. 8) Considerando que o trabalho remoto trata do acesso à educação por meio de \* recursos físicos ou tecnológicos, como você se sente tendo que realizá-lo?

*Marcar apenas uma oval.*

- Muito segura(o)  
 Segura(o)  
 Indiferente  
 Insegura(o)  
 Muito insegura(o)  
 Não se aplica

Escola, currículo e comunidade

9. 9) No que tange ao planejamento escolar, você está seguindo: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- a BNCC  
 Outra/s

10. 10) Se você respondeu Outra/s na questão anterior, especifique. \*

---

11. 11) A questão ambiental está em seu planejamento? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não. Pule para questão 14.

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

12. 12) Sobre a temática ambiental, alguma questão que você gostaria de aprofundar? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Não. Pule para a questão 14.
- Sim

13. 13) Se você respondeu SIM na questão 12, quais são os temas? \*

---

14. 14) Para a comunidade escolar a questão ambiental, na sua opinião, apresenta que grau de importância? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Muito importante
- Importante
- Indiferente
- Pouco importante
- Sem importância

15. 15) Os alunos e seus familiares têm tido acesso à merenda escolar? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não. Pule para a questão 17.

16. 16) Se você respondeu Sim na questão 16, como esse acesso está ocorrendo? \*

---

05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

17. 17) Na sua percepção, do que os alunos mais sentem falta em relação à escola? Use a escala de 1 a 5, onde 1 é "não sentem falta" e 5 "sentem muita falta" \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Coluna 1	Coluna 2	Coluna 3	Coluna 4	Coluna 5
<b>Dos colegas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Das professoras</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Das atividades em classe</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Das atividades extra-classe</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Da alimentação (merenda)</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Recreio</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



05/08/2022 11:09

Questões para Docentes da Escola

18. 18) Na sua percepção, como a comunidade atendida pela escola tem enfrentado ou reagido à pandemia do COVID-19? use a Escala de 1 a 5, onde 1 é "definitivamente não se aplica" e 5 é "se aplica totalmente" \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Coluna 1	Coluna 2	Coluna 3	Coluna 4	Coluna 5
<b>Mudança na rotina</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Cumprindo o distanciamento social</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Interesse sobre o tema COVID-19</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Indiferença em relação à pandemia</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Preocupação com o sustento da família</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Ansiedade em relação ao futuro da escola</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Medo das crianças não estarem na escola</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. 19) Você teria disponibilidade para fazer uma entrevista online com os organizadores dessa pesquisa? Antecipamos que sua identidade estará preservada. \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim . Contato celular (051)\_\_\_\_\_
- Não

Agradecemos pela sua disponibilidade em responder a este questionário.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

[https://docs.google.com/forms/d/176VyLAty7cdVX7H\\_NWnnIEWX49BDycj8bPFP3y4jVnc/edit](https://docs.google.com/forms/d/176VyLAty7cdVX7H_NWnnIEWX49BDycj8bPFP3y4jVnc/edit)

8/9

## Apêndice B: Guia de entrevista

PROJETO DE PESQUISA: CULTURA DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO  
 COMUNITÁRIA: uma relação social de pesquisa entre iguais  
**Orientador: Dr. Alexandre Silva Virginio**  
**Depto. Sociologia/UFRGS**

### **DIREITOS HUMANOS, FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PANDEMIA COVID-19 - Guia de entrevistas professoras Escola**

**Endereço de residência (Cidade e bairro):**

**Combinações: Anonimato garantido! Não há resposta certa ou errado!**

#### **1. Identidade**

- 1.1. Conta um pouco da tua história. Como chegou a ser professora?
- 1.2. O que o(a)s aluno(a)s ganham lhe tendo como professora? Como tem sido tua relação com ele(a)s? (**Formação**)
- 1.3. Na sua vida familiar, o que mudou neste período de pandemia? Há algo que você passou a fazer de forma diferente? O que piorou? O que significou mais qualidade de vida? (**Direitos Humanos**)

#### **2. Papel da escola/educação (Direitos Humanos)**

- 2.1. Qual a função (papel) da educação escolar hoje em tempos de pandemia? (**Direitos Humanos**)
- 2.2. O que mudou com o advento da pandemia em tua relação com a escola (colegas, servidoras, direção, estudantes, pais, mães)?
- 2.3. O que mais você sente falta? Há algo que gostaria de fazer neste momento para e/ou com teus estudantes e não consegue? Por que? (**Formação**)
- 2.4. Que tipo de apoio, estudantes e professoras, estão tendo, ou gostariam de ter por parte da Smed?

#### **3. Currículo**

- 3.1. Na tua opinião, o que seria fundamental, em termos de conteúdos, os estudantes aprenderem nos dias de hoje? (**Direitos Humanos**)
- 3.2. Qual a importância, em sua opinião, que a **questão ambiental** apresenta em teu planejamento?
- 3.3. A realidade dos alunos é utilizada para tratar da **questão ambiental** na sala de aula?
- 3.4. Que conceito de meio ambiente você trabalha? O que é meio ambiente para você? (**Questão ambiental**)

3.5. Você desenvolveu algum projeto ambiental com suas turmas nos últimos anos? **(Questão ambiental)**

3.6. A Escola possui algum **projeto ambiental** desenvolvido antes da pandemia?

3.7. Você sabe quais são os ODS (objetivos do desenvolvimento sustentável), já trabalhou ou trabalha com eles? **(Questão ambiental)**

3.8. O tema do COVID-19 apareceu em alguma atividade proposta por você? **(Questão ambiental)**

#### **4. Estudantes, família e escola (Didática)**

4.1. Como tens lidado com o desafio do trabalho remoto e suas tecnologias? Você é que tem produzido material para ele(a)s? Se sim, que recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos tens utilizado? **(Direitos Humanos e Formação)** (Didática?)

4.2. Das atividades que você vem propondo, o que ele(a)s não gostam de fazer?

4.3. O que você sabe das condições (acesso à internet, disponibilidade de tempo, apoio familiar, materiais pedagógicos, etc) que esses estudantes têm para realizar as tarefas escolares que você propõe? **(Direitos Humanos)**

4.4. Você sabe se os familiares têm participado das atividades escolares dos estudantes neste momento de pandemia? Você sabe de alguma reclamação dos responsáveis? **(Participação)**

4.5. Que questões retornam dos estudantes que estão realizando as atividades em casa? Para além das questões escolares, o que chega a você da vida de seus alunos fora da escola? **(Direitos Humanos)**

4.6. Você fez trabalhos em parceria e/ou em colaboração com outras professoras?

#### **5. Comunidade**

5.1. Em sua opinião, quais os desafios da comunidade neste período de pandemia? **(Direitos Humanos)**

5.2. A escola tem ou está mantendo durante esse período de pandemia algum grupo ativo de interação entre comunidade escolar (famílias, professoras, funcionárias, estudantes)? **(Gestão democrática da educação)**

5.3. Você, enquanto professora e moradora/trabalhadora da comunidade, faz parte de algum espaço de organização da comunidade, do bairro, do município, ou outro? **(Experiência associativa ou religiosa)**