

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE - OSÓRIO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

**VITORIA AZEVEDO DE LIMA**

**DESIGUALDADE SOCIAL:**

Análise da pandemia a partir do olhar das professoras e das mães de uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais de Osório - Rio Grande do Sul

**OSÓRIO**

**2022**

**VITORIA AZEVEDO DE LIMA**

**DESIGUALDADE SOCIAL:**

Análise da pandemia a partir do olhar das professoras e das mães de uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais de Osório - Rio Grande do Sul

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Valter de Almeida Freitas

**OSÓRIO**

**2022**

### Catálogo de Publicação na Fonte

L732d Lima, Vitoria Azevedo de.

Desigualdade social: análise da pandemia a partir do olhar das professoras e dos pais de uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais de Osório - Rio Grande do Sul. / Vitoria Azevedo de Lima. – Osório, 2022.

65 f.

Orientador: Prof. Dr. Valter de Almeida Freitas.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Osório, 2022.

1. Covid-19. 2. Relações escolares. 3. Educação. 4. Pandemia.  
5. Desigualdade Social. 6. Capital cultural. I. Freitas, Valter de Almeida.  
II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Valéria Lucas Frantz CRB10/1710

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo principal pesquisar e entender como foi o período pandêmico e seus desdobramentos na educação de uma escola localizada em um bairro afastado do centro da cidade de Osório Litoral Norte do Rio Grande do Sul, com a metodologia de estudo de caso e através de entrevistas semiestruturadas como ferramenta de coleta de dados. Os objetivos específicos deste trabalho buscaram entender os pormenores do momento pandêmico no mundo das famílias e no âmbito da escola. Nesse percurso, foi possível perceber as várias realidades dentro de um mesmo ambiente escolar. Para a análise dessas informações, o conceito de Capital Cultural de Bourdieu foi utilizado como ferramenta para o entendimento da realidade pesquisada. Sabendo que o autor referido pesquisou sobre o contexto francês e que essa pesquisa fala sobre o contexto de uma escola do sul do Brasil, ponderamos que o fator principal que nos permite usar seus conceitos é que tanto em uma realidade como na outra, a relação dos sujeitos se dá através do capitalismo que está presente nas distintas realidades. O que podemos constatar ao final da pesquisa foi que o formato de aulas on-line não resultou como o esperado, considerando que somente 10% do total de estudantes conseguiram acessar, ou seja, apenas 2 estudantes de uma turma de 20 estavam presentes nas aulas.

**Palavras-chave:** Covid-19 e as relações escolares; Educação e Pandemia; Desigualdade Social; capital Cultural.

## ABSTRACT

This Course Conclusion Work had as main objective to research and understand how was the pandemic period and its consequences in the education of a school located in a neighborhood far from the center of the city of Osório Litoral Norte of Rio Grande do Sul, with the study methodology case studies and through semi-structured interviews as a data collection tool. The specific objectives of this work sought to understand the details of the pandemic moment in the world of families and within the school. In this way, it was possible to perceive the various realities within the same school environment. For the analysis of this information, Bourdieu's concept of Cultural Capital was used as a tool for understanding the researched reality. Knowing that the aforementioned author researched the French context and that this research talks about the context of a school in the south of Brazil, we consider that the main factor that allows us to use his concepts is that both in one reality and in the other, the relationship of subjects takes place through capitalism that is present in different realities. What we can see at the end of the survey was that the online class format did not work as expected, considering that only 10% of the total number of students could access it, that is, only 2 students from a class of 20 were present in the classes.

**Keywords:** Covid-19 and school relations; Education and Pandemic; Social inequality; Cultural capital.

## **Lista de Quadros**

Quadro 1-Dados do grupo de professoras entrevistadas.....	35
Quadro 2-Dados do grupo de pais ou responsáveis entrevistados.....	35

## **Lista de Tabelas**

Tabela 1-Relação alunos por turma.....	48
--	----

## LISTA DE SIGLAS

AEE-	Atendimento Educacional Especializado
BNCC-	Base Nacional Comum Curricular
CPM-	Conselho de Pais e Mestres
EMEIF-	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
LDBEN-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPP-	Projeto Político Pedagógico
RS-	Rio Grande do Sul
SME-	Secretaria Municipal de Educação
TDICs-	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PARTICIPANTE DA PESQUISA....</b>	<b>12</b>
<b>3. REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO NA PANDEMIA.....</b>	<b>14</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO E LEGAL.....</b>	<b>22</b>
4.1 SOBRE O CONTEXTO PANDÊMICO.....	22
4.2 HISTÓRICO E LEGISLAÇÕES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.....	26
4.3 CAPITAL CULTURAL E DESIGUALDADES SOCIAIS.....	27
<b>5. METODOLOGIA.....</b>	<b>32</b>
<b>6. ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO NO MUNDO DAS FAMÍLIAS E DA ESCOLA.....</b>	<b>37</b>
6.1 ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO NO MUNDO DAS FAMÍLIAS.....	37
6.2 ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO NO MUNDO DA ESCOLA.....	43
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICE A - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..</b>	<b>64</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO A - CARTA DE APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>66</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema de pesquisa as experiências vivenciadas por professoras do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e por pais de estudantes de uma escola localizada em um bairro periférico da cidade de Osório, no Litoral Norte do Rio Grande do Sul, em tempos de pandemia.

Atualmente, ainda nos encontramos em isolamento físico devido à Pandemia da COVID-19, portanto, a escolha do tema deste projeto ocorreu a partir do interesse em saber como é a realidade do ensino e aprendizagem sob a ótica de professoras e entender como esse processo atravessado pelo uso dos recursos, ausentes do mundo da maioria, repercutiu na vida e rotina dos estudantes e dos pais para reconhecer e enfrentar esse período e perceber o impacto da pandemia no processo de vida em decorrência das realidades dos estudantes.

Trata-se de um estudo de caso que se dispõe a resgatar experiências de professoras e de mães de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais em tempos de pandemia. Tem pertinência pois busca mapear e registrar para futuros pesquisadores como foi e como é feita a continuação do processo de ensino aprendizagem das crianças do Ensino Fundamental na escola do Litoral, e com o objetivo de estabelecer conexões existentes no processo escolar com questões sociais e culturais das alunas e dos alunos. O propósito deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é de contribuir para amplificação do repertório de conhecimento com relação aos impactos da pandemia na Educação. Além disso, as experiências das professoras e dos pais dos alunos são relevantes para a ampliação das narrativas e para o resgate de teorias explicativas que enfatizam a relevância das desigualdades sociais presentes na escola para a explicação das dificuldades das classes sociais menos favorecidas no processo de ensino e de aprendizagem no período pandêmico.

À vista disso, foi trabalhado o tema referido considerando a relevância de analisar as estratégias que as professoras usaram no processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia e como se deu a construção das relações

com os estudantes e com os pais em um período de distanciamento físico.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa foi o de analisar as diferentes realidades sociais e os impactos do momento pandêmico na educação dos estudantes de uma escola do Ensino Fundamental do Litoral Norte do RS, através do olhar de professoras e supervisoras que, no momento, tinham mais proximidade com os estudantes e suas realidades, e os responsáveis por esses estudantes no âmbito da família.

Por consequência, os objetivos específicos desse estudo foram:

- Mapear as estratégias adotadas por professoras do Ensino Fundamental para garantir a continuidade do processo de ensino e de aprendizagem de seus estudantes durante a pandemia.

- Elencar as possíveis dificuldades dos estudantes através do olhar das professoras e responsáveis em relação ao acesso das atividades durante a pandemia.

- Entender o efeito das possíveis dificuldades dos estudantes através do olhar das professoras e dos responsáveis em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Inicialmente, para alcançar estes objetivos, foram elaborados dois roteiros de entrevistas: o primeiro continha questões direcionadas às docentes e o segundo foi direcionado aos responsáveis dos estudantes. Posteriormente, surgiu a necessidade de um terceiro roteiro, este direcionado à supervisora pedagógica da escola.

O próximo capítulo contextualiza a escola aonde se desenvolveu a pesquisa.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PARTICIPANTE DA PESQUISA

A escola “A” está localizada em uma região periférica na zona urbana do município de Osório, no Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Foi fundada em 23 de março de 1991 e recebeu seu nome em homenagem a um deputado estadual da região, muito ligado a fundação de escolas durante seu mandato.

Trata-se de uma E.M.E.I.E.F. (Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental), que atende a estudantes de pré-escola, crianças de 4 anos, até o Ensino Fundamental Anos Iniciais, crianças com cerca de 10 anos.

A escola, em 2021, era formada por aproximadamente 320 crianças da pré-escola ao Ensino Fundamental Anos Iniciais, 16 professoras, 4 monitores de educação especial e um estagiário, além de os seguintes cargos técnicos: diretor, vice-diretor, supervisor, secretário e auxiliar de biblioteca. Para os serviços de alimentação, a escola dispunha de 3 merendeiras.

No que consiste à estrutura física, a escola contava com 1 sala da direção, 1 sala de professores, 1 sala da secretaria, 1 laboratório de informática, 1 refeitório e cozinha, 9 salas de aula, duas destas possuindo banheiros por serem destinadas à pré-escola, 4 banheiros coletivos - 2 para as crianças, sendo 1 deles, exclusivo das meninas e, 1 exclusivo dos meninos, ambos com 1 banheiro adaptado para cadeirantes, e 1 dos adultos também possui adaptação, 1 quadra poliesportiva descoberta, 1 pracinha com: 1 balanço (uma estrutura de 3 lugares), 2 escorregadores e duas gangorras, 1 biblioteca, 1 sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e 1 sala de isolamento para as crianças que apresentavam algum sintoma da Covid-19 (antigo almoxarifado).

Com relação à alimentação, os alimentos são fornecidos pela prefeitura da cidade.

A maioria das crianças caminham até a escola.

No que consiste a renda das famílias, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP):

possuem um poder aquisitivo baixo, no qual a fonte de renda de muitos são os benefícios dados pelo Governo Federal, também está

contextualizada num quadro considerável de complexidade e vulnerabilidade social e pela baixa cultura, e por conseguinte uma desvalorização da educação trazendo como consequência a evasão escolar e a repetência. Evidencia-se um alto nível de crianças com algum tipo de comprometimento no seu desenvolvimento psicossocial. (PPP, 2019, p.5).

Nas atividades escolares, os pais costumam participar através do Círculo de Pais e Mestres (CPM). Anualmente, a escola realiza as seguintes comemorações: Hora Cívica e Semana da Criança.

A última revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) ocorreu em 2019, anteriormente ao início da pandemia.

O que fundamenta o documento são as seguintes legislações: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2018).

Em uma de suas concepções, o PPP traz na concepção:

De Sociedade: O indivíduo pertence a uma sociedade capitalista e competitiva, baseada nas ações e resultados; sendo assim, é necessário construir uma sociedade libertadora, crítica, reflexiva, igualitária, democrática e integradora, fruto das relações entre as pessoas, caracterizadas pela interação de diversas culturas em que cada cidadão constrói de forma significativa sua existência e a do coletivo. (PPP, 2019, p.6).

E sobre os desejos e sonhos da escola, o documento coloca que:

Desejamos uma escola com uma gestão democrática, participativa, justa e humana, onde ofereça igualdade e livre expressão a todos, respeitando as individualidades e diferenças, para que possamos crescer e construir uma escola de qualidade, crítica e com autonomia, onde toda a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, pais e alunos) comprometam-se e conscientizem-se do seu papel, nesta construção do conhecimento. A escola ainda tem deficiência em algumas áreas humanas e físicas. Para termos uma escola ideal sonhamos com uma infraestrutura maior e com todos os profissionais possíveis para atender a esta demanda. (PPP, 2019, p.18).

Segundo o trecho acima, um dos sonhos é a melhoria física da escola.

### 3. REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO NA PANDEMIA

A partir do tema dessa pesquisa, buscou-se artigos relacionados ao assunto em plataformas de busca com uma *string* (conjunto de caractere com palavras-chave relacionadas ao que se queria pesquisar).

A *string* utilizada no portal de periódicos CAPES foi “Covid” e (educação\* ou ensino fundamental\*), a pesquisa retornou vinte artigos. Com a adição do filtro por periódicos revisados por pares, a pesquisa resultou em onze artigos. Filtrada pela terceira vez, desta por artigos brasileiros, a pesquisa diminuiu para sete artigos e deste sete, um artigo brasileiro foi selecionado.

No *Google Acadêmico*, com as palavras “Covid”, “desigualdade social” e “Educação”, foram selecionados mais seis artigos de revistas e outros repositórios de universidades brasileiras.

Por se tratar de um assunto relativamente recente, não foi encontrada nenhuma tese específica sobre as desigualdades sociais envolvendo a Educação em tempos de pandemia da Covid-19.

A primeira reflexão desta pesquisa foi realizada a partir da escrita de BRUM; MAGALHÃES; WOLFFENBÜTTEL; SOUTO, 2021, que explicam que no início de 2020, na volta às aulas, a felicidade de ocupar a escola novamente foi interrompida pela pandemia. Tudo foi paralisado, o ensino se tornou remoto e, assim como os alunos, os professores tiveram que se adaptar a essas mudanças.

Questões históricas e sociais precisaram ser vistas por novas perspectivas:

No entanto, há um paradigma que precisa ser discutido, além de um paradoxo que se apresenta, respectivamente: como a pandemia potencializou o uso das novas tecnologias na educação, e, conseqüentemente, as desigualdades de aprendizagens pelas tecnologias? Como equacionar essa relação? Como evidenciar o protagonismo de nossas/os estudantes, a partir dessa nova realidade? (BRUM; MAGALHÃES; WOLFFENBÜTTEL; SOUTO, 2021, p.7).

Todas essas dúvidas surgiram e obrigaram a comunidade acadêmica e escolar a repensar os processos de ensino e aprendizagem e os serviços

virtuais por conta da necessidade que se fez presente. Os desníveis sociais vieram à tona; professor, que antes usava da relação de troca nas salas de aulas e nos corredores, agora não tem certeza se a aprendizagem foi significativa. Atualmente, estes profissionais estão expostos ao olhar distante da família do aluno, desenvolvendo tarefas fora do expediente, obtendo mais trabalho extra e nenhum descanso.

Outro tópico que se tornou visível foi o de pais “irresponsáveis” *versus* pais exigindo as atividades e, por vezes, não as compreendendo.

A maioria dos professores não estavam preparados para esse intermédio do digital e nem seus estudantes pois:

Segundo dados divulgados no mês de maio de 2020, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), só no Brasil um número de 4,8 milhões de crianças e adolescentes, na faixa etária de 9 a 17 anos, não tem acesso à internet em casa. Esse índice corresponde a 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária. (BRUM; MAGALHÃES; WOLFFENBÜTTEL; SOUTO, 2021, P.13).

A Educação estava fragilizada e, ainda segundo os autores:

Em vista desses apontamentos, ao se promover a igualdade e a equidade de acesso aos meios tecnológicos e ao atentarmos para uma educação que considera e reconhece os novos meios de compartilhamento de conteúdos, sobretudo na escola, compreenderemos processos democráticos de ensino e aprendizagem. (BRUM; MAGALHÃES; WOLFFENBÜTTEL; SOUTO, 2021, P.14).

Os autores discorrem sobre os novos modos de ser e estar na sociedade e que o futuro será mais dependente das tecnologias. Para tentar equiparar os estudantes, é necessário desconcentrar a renda e desenvolver um movimento social que exija do Estado o protagonismo na promoção de políticas compensatórias. Um salário digno e uma moradia digna com saneamento básico são pré-condições básicas para garantir o acesso democrático da *Internet* e aos meios para acessá-la.

Eles defendem que o educador é como um facilitador da aprendizagem, entendem as novas tecnologias não apenas como algo paliativo, como foi para o momento, mas algo que está no presente e estará no futuro.

Às vezes a própria formação dos professores nas licenciaturas não contempla o uso das tecnologias, os autores reforçam que é preciso usar as

tecnologias de forma crítica, legitimando o uso delas, citando em seu texto a competência 5 da BNCC 2018:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2017, p. 9 apud BRUM; MAGALHÃES; WOLFFENBÜTTEL; SOUTO, 2021).

Os autores entendem que o campo teórico tem muitas coisas sobre o uso dos recursos tecnológicos, falta mais a prática disso.

Ao mesmo tempo, é preciso considerar que o lapso temporal que se estabeleceu nesse momento pode ser potencializador da desigualdade social, considerando-se que há um grande déficit de políticas educacionais que favoreçam o acesso às tecnologias na educação. (BRUM; MAGALHÃES; WOLFFENBÜTTEL; SOUTO, 2021, P.19).

Eles defendem um consumo consciente das informações e, mesmo assim, é preciso cultivar o encontro, a proximidade e as relações que eram e voltam a ser presentes nas escolas.

Já o artigo “Educação a distância em tempos de pandemia: faces das desigualdades sociais preexistentes”, em seu texto, entende que a forma com que se fez a EaD na pandemia foi precária, pois não foi levada em conta se os estudantes teriam acesso aos equipamentos que permitissem que eles participassem dessa dinâmica, assim como não havia professores capacitados.

As tecnologias na visão dos autores são bem-vindas, mas precisam ser pensadas para que não tornem mais graves as desigualdades sociais, é preciso políticas públicas que deem conta de suprir essa demanda para atingir a equidade das condições de acesso. A EaD massiva, onde há um professor e muitos alunos, é uma forma que visa lucros e não a educação de qualidade:

Neste sentido, voltamos a discussão apresentada, como fazer da educação a distância uma modalidade de ensino capaz de promover de fato a aprendizagem? Neste momento de pandemia fazer da EaD a solução para o problema da suspensão das aulas presenciais na educação básica é um equívoco, foge largamente do propósito, empiricamente é possível perceber uma alternativa enganosa para milhões de alunos e professores que foram despejados em plataformas e redes sociais como opção de educação a distância. (GODOY; SILVA, 2020, P.5).

Investimentos públicos que realmente atinjam todo o público envolvido é uma das alternativas.

Menezes e Francisco (2020) trazem em seu artigo a tentativa de refletir criticamente o ensino-aprendizagem durante a pandemia e a tentativa de usar a EaD como ferramenta para tentar diminuir o impacto do distanciamento social que perpassa as escolas, através de uma revisão literária de 26 trabalhos relacionados com o objetivo da pesquisa que o artigo propõe.

Logo na introdução, as autoras contextualizam a situação da pandemia da Covid-19 e explicam três termos importantes para entender o momento: o isolamento social, a quarentena e o distanciamento social, explicados pela Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, Art. 2º.

Em seguida, discorrem sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e suas ferramentas para suprir a demanda do processo de ensino aprendizagem nesse momento de distanciamento social.

O artigo relembra que os estudantes não estavam habituados com essa forma de educação e nem mesmo os professores.

As autoras também falam sobre os aspectos afetivos na pandemia e trazem mais algumas pesquisas que foram realizadas em diversas partes do mundo, pesquisas essas que revelaram que a pandemia trouxe algumas implicações no sentido de que as pessoas se sentiram isoladas, depressivas, estressadas. Entretanto, outra parcela dos pesquisados apontam que a pandemia trouxe alguns aspectos positivos como os sentimentos de solidariedade e empatia, aprendizagem e crescimento pessoal, valorização do sistema sanitário, etc.

Ainda no artigo, as autoras buscam trazer as pesquisas relacionadas a aspectos sociais e educativos da pandemia e dissertam sobre problemas sociais, culturais e políticos que se atenuaram com a pandemia, ainda que já existentes antes do período pandêmico.

Nas escolas, a falta de preparo para a utilização das tecnologias digitais é evidente, tanto em escolas públicas quanto em privadas. Quanto ao ensino privado, as escolas particulares já contavam com algumas vantagens sobre o ensino público, principalmente em questão de estrutura, mas, mesmo assim,

alguns profissionais não estavam familiarizados.

Sendo assim, uma das discussões educacionais é a da capacitação dos docentes.

Outras pautas cabíveis são a discussão sobre o acesso à educação durante o período de pandemia que tornou visível a desigualdade social e o processo de ensino-aprendizagem e a Covid que se deu através de ferramentas digitais e aplicativos como o *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Moodle*, etc.

é importante diferenciar EaD (Ensino a Distância) e ensino remoto. Na EaD, o planejamento e execução de um curso ou de uma disciplina tem um modelo subjacente de educação que embasa as escolhas pedagógicas e organiza os processos de ensino e de aprendizagem. Em tempos de pandemia, o que as instituições educacionais têm realizado optando por continuar ou retomar as atividades por meio da Internet é a adaptação temporária do ensino presencial para o ensino remoto, e isso não é EaD. (MENEZES; FRANCISCO, 2020, P.991).

Além disso, é citado no artigo que há uma carência de referenciais teórico-práticos sobre o uso das tecnologias e assumem que é simplista colocar a culpa nos professores de não saberem lidar com as tecnologias digitais.

Em “Diálogo da tecnologia e da desigualdade social nas escolas em tempo de pandemia” de Rafaela Costa Piquet, é relatado que houve significativas mudanças no período da Covid-19. De repente, as aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto, nas escolas particulares isso ocorreu rápido, nas públicas houve uma suspensão das aulas por alguns períodos até que as escolas se organizassem para esse atendimento.

A escola pública enfrenta dificuldades como a falta de acesso aos meios digitais e a forma com que estão apresentando esta modalidade de ensino, bombardeando tanto os estudantes com longas tarefas, quanto os professores com longas jornadas de trabalho, nos remetendo que a:

[...] ideia de Paulo Freire nos ajuda a pensar que vivemos em uma sociedade que se preocupa com currículos, com aprovações, com conteúdo a ser dado, o que se distancia cada vez mais de um aprendizado de forma mais aberto, participativo e humanizado. Quando nos deparamos com essa perspectiva, vemos um fortalecimento de alunos passivos em relação ao seu processo de educação. Vemos alunos que são formados de maneira em que seu

poder criador tende a ser silenciado. Não há uma preocupação com aquilo que o aluno está verdadeiramente aprendendo, há uma preocupação com a nota que esse aluno precisa obter para conseguir avançar nos estudos. Assim, percebemos toda essa lógica quando nos deparamos com a situação atual, com sua lógica conteudista, justificando-se pelo fato de que a transição das aulas presenciais para as aulas remotas ocorrera de forma abrupta, sem preparo, acrescenta-se a isso o fato de que, de modo geral, os educadores apenas transportaram as aulas expositivas para as aulas online. Essa prática resulta em uma formação que visa apenas a resultados e não a aprendizados. (PIQUET, 2020, p.02).

Em resumo, as aulas tecnológicas são mais do mesmo, na medida em que reforça a exclusão dos menos favorecidos e com aulas nada reflexivas.

Uma das preocupações é como a aprendizagem realmente satisfatória será medida no período de ensino remoto.

Em “Ensino a distância, dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de Covid-19” de Thaís Janaina WENCZENOVICZ, a autora inicia afirmando que a educação é um direito humano, ela traz dados gerais sobre a pandemia baseados em informações do IBGE sobre de que forma a pandemia afeta pessoas de diferentes camadas sociais, constatando que, apesar de ser a população branca quem mais se contagiou com o vírus, a população negra bate o recorde de óbitos.

A autora relata sobre como a mudança brusca do ensino presencial para o remoto aconteceu, pegando alunos e servidores desprevenidos e descapacitados. Após, a autora discorre sobre o universo da pesquisa que foi feita com 10 professores da rede básica, sendo 5 de escola pública e 5 de escola privada.

Wenczenovicz ainda afirma que esses profissionais estão, em maior parte, sem direito à voz em seus espaços, ou seja, não são ouvidos por superiores e ficam à margem sem poder reivindicar suas demandas. O artigo fala sobre a viabilização desse espaço de fala.

As incertezas foram muitas, a principal delas é se os estudantes estão desenvolvendo sua aprendizagem.

Os profissionais da Educação sabem o quanto é difícil de ocorrer uma aprendizagem plena, pois os estudantes tiveram que realizar suas práticas em casa, um local que, em muitos dos casos, não tinha esse espaço garantido.

Todos os professores afirmaram a importância da educação como um

direito e todos se sentem inseguros neste momento, e são muitas as inseguranças, uma delas a dos cortes no Fundeb, justo no momento que mais precisam do apoio financeiro.

Ainda, os educadores lembraram a questão de serem vistos apenas em momentos de eleição para depois serem abandonados.

Em “Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular” de José Carlos Morgado, Joana Souza, José Augusto Pacheco, o texto manifesta o que conseguimos aprender sobre o momento da pandemia.

O artigo frisa os investimentos públicos na ciência feitos pelos governos, reforçando a importância das pesquisas e da comunidade científica. Ainda sobre os investimentos, fala-se sobre os imediatismos e as polaridades vividas no momento, o texto ainda traz que:

Na verdade, de modo análogo ao que aconteceu com a evolução dos modos de produção ao longo do Século XX – com o taylorismo a ser substituído pelo fordismo, um modelo de produção industrial em massa e que, passados alguns anos foi substituído pelo toyotismo, com perda de direitos até então conquistados pelos trabalhadores – afirma-se, neste momento, um modo alternativo de produção através do fechamento automático dos trabalhadores – o zoomismo. Um modo de produção que se funda no disciplinamento da classe média, com as consequências que daí resultam em termos de controle social, e se afirma através de uma clara imobilidade produtiva (ESTÉVEZ, 2020), reconhecida agora como uma mais valia por permitir manter a produção e reduzir as respectivas despesas operacionais (eletricidade, computadores, internet, água, café), assumidas pelos próprios trabalhadores nas suas residências. (MORGADO; SOUZA; PACHECO, 2020, P.05).

Todos os direitos trabalhistas negados ao longo dos tempos, e isso pode ser transferido para a educação, que com o ensino remoto chamado pelos autores de “zoomismo” (fazendo referência a plataforma Zoom de vídeocomunicação), impõem que todos tenham acesso aos meios digitais, principalmente os professores, e acaba excluindo quem não tem e de certa forma nega o direito a educação, excluindo os estudantes de seu direito básico que é o acesso ao ensino e à educação.

Os autores ainda falam sobre a inércia que o digital nos insere como sociedade, pois moldamos o que queremos ver, ou seja, as nossas preferências, e esquecemos a realidade que nos deixa apáticos e nos faz fugir

para o digital.

Uma das principais tendências dos artigos lidos sobre a Pandemia e as desigualdades sociais na Educação é a incerteza que pairou sobre tudo durante o período da pandemia.

Um aspecto encontrado recorrentemente foi a falta de preparação que os professores perceberam com relação às Tecnologias Digitais, estas que são contempladas na LDBEN 9.394/96 como práticas a serem desenvolvidas, mas que nunca estiveram em tamanha evidência quanto estão atualmente na Educação remota. Como a pandemia era algo que ninguém previa, todos foram pegos de surpresa e, quando menos esperavam, se encontraram despreparados.

## 4. MARCO TEÓRICO E LEGAL

Neste capítulo, é apresentado o marco teórico e legal que norteou a pesquisa. Na primeira seção, identifica-se o contexto pandêmico. Na segunda, as legislações específicas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, voltadas para as questões dos direitos. Na terceira e última parte, o tema do projeto de pesquisa que foi embasado teoricamente por meio dos estudos do autor Pierre Bourdieu para abordar o conceito de capital cultural, e Silvana de Souza Rodrigues Sato para discorrer sobre o papel da herança cultural.

### 4.1 SOBRE O CONTEXTO PANDÊMICO

O contexto da pandemia gerada pelo coronavírus conhecido popularmente como COVID-19 e cientificamente com o nome de *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-COV-2), teve início no cenário internacional, mas logo chegou ao Brasil.

O governo brasileiro decretou a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, com medidas para a prevenção da doença.

A covid-19 foi denominada pandemia pois tomou grandes proporções de contágios e se espalhou pelo mundo causando um número elevado de mortes.

No Brasil, o contágio se tornou incontrolável em determinado momento. No início, quando a comunidade científica ainda não sabia como lidar com a doença e ainda não sabiam bem suas consequências, o primeiro caso no país foi identificado, em 26 de fevereiro de 2020, e através da portaria nº 454, de 20 de março de 2020, foi declarado o estado de transmissão comunitária da covid-19 no país.

Neste novo quadro há nomenclaturas que se tornaram presentes no dia a dia da população brasileira e que faziam parte das medidas de prevenção da covid-19, são eles: o isolamento social e a quarentena, explicados pelo Art. 2º da Lei nº 13.979, de fevereiro e 2020:

I - isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus; e

II - quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus.

Além destas, outras medidas de higienização foram intensificadas, como o uso de álcool em gel, a lavagem das mãos e o uso de máscaras de proteção facial que cobriam boca e nariz.

Por conta do elevado, através de normas e decretos nas esferas federal, estadual e municipal, as aulas presenciais foram suspensas e, logo depois, o ensino remoto foi estipulado.

Em Osório, o primeiro decreto publicado sobre a Covid-19, referindo-se à educação osoriense, foi o de Nº 034/2020 em 17 de março de 2020:

**CONSIDERANDO** os avanços da pandemia do COVID-19 (Coronavírus) e os recentes protocolos emitidos pela Organização Mundial de Saúde, pelo Ministério da Saúde, pela Secretaria Estadual de Saúde e pelo Comitê Municipal de Atenção ao Coronavírus;

**CONSIDERANDO** o disposto no art. 3º da Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020;

**CONSIDERANDO** o disposto na Portaria nº 356, de 11 de março de 2020, do Ministério da Saúde;

**CONSIDERANDO** a necessidade da adoção de medidas imediatas visando a contenção da propagação do vírus em resposta à emergência de saúde pública prevista no art. 3º da Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020;

**CONSIDERANDO** a responsabilidade da Administração em resguardar a saúde de toda a população que acessa os inúmeros serviços e eventos disponibilizados no Município;

**CONSIDERANDO** o compromisso da Administração em evitar e não contribuir, com qualquer forma, para propagação da infecção e transmissão local da doença;

DECRETA:

Art. 1.º Ficam suspensas as aulas da rede municipal de ensino, educação infantil e ensino fundamental, a partir de 19 de março de 2020, por um prazo de 15 dias. (OSÓRIO, 2020).

O decreto visou dispor sobre as medidas de prevenção ao contágio pelo novo coronavírus (COVID-19) no âmbito da Administração Pública.

Inicialmente, as aulas foram suspensas por quinze dias, pois foi pensado naquele momento que a situação estaria resolvida ou contida até o fim desse período.

Após, outros decretos renovaram as suspensões das aulas presenciais, como o DECRETO Nº 35/2021, que ainda estipulava as aulas de forma remota. Apenas em 04 de novembro de 2021 o ensino presencial começa a ser obrigatório no município, a partir do DECRETO Nº 183/2021:

Art. 1º As medidas de monitoramento, de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) no âmbito das atividades envolvendo aulas, cursos e treinamentos em todas as escolas, faculdades, universidades e demais instituições de ensino, de todos os níveis e graus, públicas e privadas, municipais e estaduais, bem como em quaisquer outros estabelecimentos educativos, de apoio pedagógico ou de cuidados a crianças, incluídas as creches e as pré-escolas, situadas no Município de Osório, respeitado o disposto na Lei nº 15.603, de 23 de março de 2021, bem como os protocolos gerais obrigatórios e protocolos por atividades obrigatórios estabelecidos no Decreto nº 55.882, de 15 de maio de 2021, são definidas neste Decreto, diante das evidências científicas e das análises das informações estratégicas em saúde, observando-se a preservação e a promoção da saúde pública, assegurando-se absoluta prioridade às atividades presenciais de ensino, de cuidados ou apoio pedagógico.

Parágrafo único. O disposto no caput deste artigo não se aplica aos Centros de Formação de Condutores – CFCs que observarão regramento próprio estabelecido pelo Departamento Estadual de Trânsito – DETRAN/RS.

Art. 2º As atividades presenciais de ensino, de apoio pedagógico ou de cuidados a crianças e a adolescentes de que trata o artigo 1º deste Decreto devem observar:

I – as condições e medidas estabelecidas em Portaria Conjunta da Secretaria Estadual da Saúde e da Secretaria Estadual da Educação;  
II – o estabelecimento de Plano de Contingência para Prevenção, Monitoramento e Controle da epidemia do novo Coronavírus (COVID-19), de conformidade com as normas estabelecidas em Portaria Conjunta da Secretaria Estadual da Saúde e da Secretaria Estadual da Educação, no qual conste:

a) a indicação do serviço de saúde de referência para encaminhamento de casos suspeitos ou pessoas sintomáticas;  
b) a comprovação da criação de um Centro de Operações de Emergência em Saúde para a Educação (COE-E Local); c) a comprovação do preenchimento de Formulário de Prevenção à COVID-19 nas Atividades Educacionais, conforme as normas estabelecidas pela Secretaria Estadual da Saúde;  
III - a observância dos protocolos gerais obrigatórios e dos protocolos de atividade obrigatórios, de que trata o Decreto nº 55.882, de 15 de maio de 2021; e

IV - a observância às normas estabelecidas, no âmbito de suas competências, pelos Municípios em que situadas as instituições de ensino.

§ 1º A organização das turmas, das salas de aula e dos demais espaços físicos das instituições de ensino, assim como a higienização e a desinfecção de materiais, de superfícies e de ambientes deverão seguir as medidas previstas em Portaria Conjunta da Secretaria Estadual da Saúde e da Secretaria Estadual da Educação.

§ 2º O controle sanitário das instituições de ensino será realizado conforme o respectivo Plano de Contingência e Formulário de Prevenção à COVID-19 nas Atividades Educacionais, cabendo ao Estado e aos Municípios a definição dos critérios de fiscalização das instalações das instituições de ensino sob sua responsabilidade.

§ 3º O transporte escolar observará o disposto em normativa própria, em especial as definidas pelo COE/SESRS.

Art. 3º Fica restabelecido o ensino presencial obrigatório na Educação Básica das redes públicas e privada, inclusive para a realização de avaliações a serem aplicadas no horário normal definido para as aulas, assegurada, contudo, para todos os efeitos, a permanência no regime híbrido ou virtual aos alunos que, por razões médicas comprovadas mediante a apresentação de atestado, não possam retornar integral ou parcialmente ao regime presencial.

Parágrafo único. As instituições de ensino que adotarem o revezamento dos estudantes em razão da necessidade de observância do distanciamento mínimo previsto para o espaço físico do ambiente escolar deverão assegurar a oferta do ensino remoto naqueles dias e horários em que os estudantes não estiverem presencialmente na escola.

Art. 4º Fica suspensa a eficácia das determinações municipais que conflitem com as normas estabelecidas neste Decreto, permanecendo inalteradas as demais anteriormente publicadas e em vigor.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor em 08 de novembro de 2021, ficando revogado o Decreto Municipal nº 091, de 27 de maio de 2020. (OSÓRIO, 2021).

Para amenizar os impactos da pandemia na Educação municipal durante o período do ensino remoto, as escolas adotaram gradativamente as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), que envolvem o uso de aparelhos (computador, *smartphone*, *tablet*, etc.) e aplicativos (*WhatsApp*, *Facebook*, *Google Meet*, etc.), ainda assim, houve muitas repercussões sociais e relacionais que perpassaram a escola. Identificar e analisar as repercussões que a pandemia trouxe é de suma importância para contribuir nas estratégias educacionais de enfrentamento ao período em que estamos e para o segundo momento do período pós-pandêmico.

## 4.2 HISTÓRICO E LEGISLAÇÕES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Em 20 de Novembro de 1959, com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e Adolescente, todas as crianças tiveram seu direito à educação pública assegurado, no princípio VII:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade. (UNICEF, 1959).

Segundo o excerto acima, retirado da declaração de 1959, é garantida à criança, independente de raça, religião ou nacionalidade, o acesso a uma educação a qual favoreça sua cultura.

A legislação do Ensino Fundamental, abordada aqui prioritariamente, através da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu Art.1º que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996).

Assumindo, então, que a educação do indivíduo começa anteriormente a sua iniciação no espaço escolar e que quando a criança chega na escola, ela traz consigo uma bagagem adquirida no meio familiar e cultural.

O ensino segue alguns princípios, conforme o Art. 3º:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas

sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (BRASIL, 1996).

No inciso X deste artigo, é colocado, também, que a educação pode e deve valorizar o conhecimento e experiência adquirida pelo estudante fora do espaço escolar, respeitando a diversidade de ideias que transitam dentro desse espaço. Pensando nisso, a próxima seção aborda o conceito-chave para esta pesquisa.

#### 4.3 CAPITAL CULTURAL E DESIGUALDADES SOCIAIS

Para falar das ideias desenvolvidas por Bourdieu, primeiro é preciso entender que elas dialogam com alguns dos conceitos de Karl Marx.

Quando Marx (1867), descreve que no capitalismo a sociedade se organiza a partir dos interesses em disputa das duas classes sociais fundamentais; os donos dos meios de produção (burgueses) e os proprietários da força de trabalho (trabalhadores), ele afirma que a divisão se dá principalmente entre quem tem a posse das condições de trabalho e a maioria da sociedade, que é despossuída destas condições, e isso determina os processos sociais. Esse fenômeno é conhecido como socioeconomia, que explicaria, até o ano de 1960, na França, que o acesso à Educação Pública seria um agente transformador que resolveria as questões das desigualdades e mobilidades sociais.

Com a obra de Bourdieu (2001), utilizada nessa pesquisa, essa expectativa exageradamente positiva sobre ao significado, na natureza das relações sociais, da universalização da Educação Pública é quebrada, pois, mesmo com as conquistas de maio de 1968, o abismo entre as realidades dos estudantes perdura, distinguindo o mérito escolar dos mais favorecidos economicamente e o dos menos favorecidos. Portanto, não bastaria apenas a conquista do acesso universal à escola pública pois:

Como vêm mostrando os estudos sociológicos, a herança familiar e cultural exerce toda sua força na trajetória do sujeito e, por mais que continuemos acreditando nas possibilidades de mobilidade social pelo acesso à educação em instituições para esse fim, esses espaços contribuem mais fortemente para a preservação do que para uma ascensão dos grupos menos favorecidos econômica e culturalmente. (SATO, 2012, p.3).

Em Bourdieu (2001), entende-se que existem algumas ramificações do capital, são elas: Capital Econômico, referente às posses materiais, dinheiro e propriedades, que se assemelha ao que Marx pensou; o Capital Social, que são as redes de convivência, o meio social em que se vive; Capital Cultural, diz da bagagem cultural, acúmulo ao longo da vida, que é passado inicialmente através da família; e o Capital Simbólico, que tem a ver com o prestígio social que determinado indivíduo ou grupo de indivíduos têm na sociedade.

Levando esses conceitos em consideração, os estudantes que têm mais capital econômico e cultural acabam tendo na escola uma continuidade do que se aprende e se convive em seu meio familiar. A escola, nesse contexto, favorece esses estudantes, pois ela tem na sua dinâmica características que estão rotineiramente presentes no modo de vida das classes sociais dominantes. Essa forma de organização escolar não está atenta às peculiaridades da maioria dos estudantes, que no universo escolar são os menos favorecidos.

No geral, o sistema escolar exige dos estudantes uma forma considerada de “pensar, sentir e agir” culta, tanto na escrita quanto na fala.

Para o estudante desfavorecido, a escola acaba ensaiando uma ruptura com as particularidades do seu meio familiar e cultural, privilegiando assim aqueles que tem mais familiaridade com a norma culta, como explica Sato (2012, p.3):

O vocábulo *herança* designa, frequentemente, em seu sentido genérico, patrimônio deixado por alguém aos seus descendentes. [...] o conjunto de bens materiais e/ou culturais de uma família pode ser herdado pelos filhos, na maioria das vezes, no convívio familiar. As famílias planejam ações e estratégias de reconversão de capitais a fim de obter resultados positivos frente ao destino social dos seus filhos. Entendem e pretendem que seus destinos - escolares,

profissionais e sociais - sejam influenciados pelas relações e posições sociais ocupadas pelo grupo familiar.

As peculiaridades dos estudantes são chamadas de *Habitus*, que correspondem com o cotidiano, aquilo que eles assumem como normalidade em suas realidades, aquele comportamento que eles já assimilaram, como traz Bourdieu:

o *habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também um haver, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural, -mas sim o de um agente em acção [...]. (BOURDIEU, 2001, p.61).

O Capital Cultural tem ligação com os *habitus*. Os lugares que o estudante frequenta e os produtos que ele consome, por exemplo, são reflexos da realidade do meio familiar. Se a escola encaminha aos estudantes os valores da classe mais favorecida, isso se encaixa como imposição cultural.

A imposição cultural pode acontecer de diversas maneiras, por exemplo, quando a música levada à sala de aula é a música popular brasileira, um estilo relacionado a pensamentos bem elaborados e estudados minuciosamente.

Numa realidade marcada pelo estranhamento entre os mundos vivenciados, não há uma troca de saberes, mas uma imposição. Não há um diálogo entre a realidade da escola e a realidade do estudante.

Junto à imposição cultural, o conceito de poder é camuflado pelo saber formal da escola, historicamente conhecido como o certo. Por outro lado, o conhecimento que os estudantes menos favorecidos agregam são deixados de lado, ou seja, vistos como menos importantes.

Em relação a posse de capitais, pode-se dizer que a realidade pré-pandêmica e a desigualdade entre estudantes já eram cruéis.

Atualmente, podemos pensar que a pandemia afetou e ainda afeta de forma desigual os estudantes, isso é retratado em um trocadilho muito compartilhado nas redes sociais durante a pandemia da covid-19, ele fala que

todos nós “estávamos no mesmo mar enfrentando a pandemia, mas alguns estavam de iate enquanto outros boiavam sobre um pedaço de madeira”, ou seja, a pandemia afetou a todos os estudantes e esses tiveram suas vidas modificadas, mas aqueles que tinham um capital econômico, cultural e social mais elevado, contavam com maiores e melhores ferramentas para lidar com as adversidades que o momento pandêmico nos inseriu.

Quando a pandemia se fez uma realidade prolongada e o ensino remoto foi instaurado, alguns estudantes adaptaram suas casas para que elas comportassem o ensino remoto, isto é, reservaram um espaço só para estudar, obtendo cadeira e mesa confortáveis, aparelhos eletrônicos compatíveis com a necessidade, garantindo seus direitos ao estudo. Em adição, os pais e responsáveis por esses alunos mostravam dedicação, motivando-os a estudar da melhor forma possível em um momento excepcional. Todavia, uma grande parcela dos estudantes brasileiros enfrentou uma realidade distinta. A maioria teve que lidar com a falta de acesso à *Internet*, a falta de aparelhos que tornavam possível a educação no modelo remoto e a falta do espaço reservado para o estudo. Os estudantes menos favorecidos, também, não contaram com o incentivo parental para o estudo remoto, como foi percebido analisando as entrevistas dessa pesquisa. Ainda, a ausência das trocas propiciadas no espaço escolar e falta da complementação alimentar disponibilizadas pelas escolas são pontos que explicam, também, a precariedade na aprendizagem de estudantes menos favorecidos.

A desigualdade social podia ser observada muito antes do início da pandemia da covid-19. Entretanto, no período pré-pandêmico, quando os estudantes podiam estar presentes no espaço físico da escola, os professores tentavam equipará-los de alguma forma, pelo menos na questão material.

Durante as aulas presenciais, a falta de materiais necessários para a realização de tarefas educacionais era algo que de certa forma poderia ser sanada, pois as professoras estavam em contato com o estudante. Com o afastamento físico, essa equiparação tornou-se inviável, dada a falta de convivência entre o professor e o aluno. O distanciamento social dificultou a realização do diagnóstico total de carência dos estudantes. A superação das

desigualdades através do voluntariado não se concretizou, desta vez, porque a necessidade era mais alta e mais cara que uma simples caixa de lápis.

No próximo capítulo, falaremos sobre a metodologia dessa pesquisa, considerando o supracitado.

## 5. METODOLOGIA

Neste trabalho, o tipo de abordagem utilizado foi o qualitativo, que visa analisar a qualidade da educação proporcionada durante o período pandêmico. De acordo com Gerhard e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas a compreensão do assunto tratado, quando se utiliza métodos qualitativos busca-se explicar o porquê das coisas, mas os dados analisados não são metrificados.

A natureza desta pesquisa é básica e busca gerar novos conhecimentos sobre o período estudado sem a pretensão de envolver uma finalidade prática.

Tendo em vista que o tema dessa pesquisa é “DESIGUALDADE SOCIAL: A pandemia sobre o olhar de professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais e pais de estudantes de uma escola da cidade de Osório, localizada no Litoral Norte do Rio Grande do Sul”, ela se classifica com objetivos exploratórios.

O procedimento, de estudo de caso, consiste em estudar profundamente algum ou alguns objetos para ter um conhecimento detalhado sobre ele e outros propósitos, tais quais Gil (2002, p. 54):

- explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Neste caso, buscou-se analisar detalhadamente como foi a pandemia em questões educacionais de ensino e aprendizagem de acordo com professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais e como foi para os pais dos estudantes viver este período. Esta busca só seria possível usando a opção metodológica do estudo de caso.

Inicialmente, o instrumento de pesquisa foi uma entrevista semiestruturada, que segundo Boni e Quaresma:

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. (BONI; QUARESMA. 2005, p.75).

A entrevista permitiu analisar determinados fenômenos que ocorreram no grupo pesquisado e ter um contato com questões que as pessoas não expressam, mas o ambiente ao redor delas permite interpretar, isso porque, em alguns casos, as entrevistas foram conduzidas em um espaço que era comum ao entrevistado.

A coleta de dados ocorreu nos meses de março e abril de 2022.

As entrevistas foram compostas de perguntas introdutórias para guiar a conversa e para que fosse possível entender como foi o período pandêmico nas realidades de pais e de professoras.

Durante a entrevista com a primeira docente, foi observada a importância de acrescentar a última pergunta que consta no roteiro de entrevistas destinado as professoras pois:

O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. (BONI; QUARESMA. 2005, p.75).

O exemplo de roteiros utilizados nas entrevistas segue no Apêndice A. Baseado nas respostas obtidas, foi construído um alicerce para o desenvolvimento da análise realizada, este servindo para a compreensão dos avanços e ranços da questão educacional no período do ano letivo de 2021.

A comunicação com os participantes se deu, inicialmente, através do *WhatsApp*. A primeira participante contatada foi a supervisora pedagógica da escola e com a carta de apresentação presente nesse documento no Anexo A,

logo em seguida, foi concedido o contato com as professoras no espaço escolar.

Para falar com os pais, o caminho percorrido foi fora da escola. Este caminho começou nas proximidades da escola, mapeando alguns pais e responsáveis de alunos matriculados na instituição. Dessa porção, alguns concederam entrevista.

Quanto às professoras, seis foram entrevistadas, estas atuaram no ensino fundamental durante o ano letivo de 2021. Sobre os pais ou responsáveis, foram realizadas cinco entrevistas. Tanto professoras quanto pais ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido anexado no Apêndice B.

Durante a conversa com as professoras, percebeu-se que seria importante conduzir uma entrevista junto à supervisora pedagógica, que no período pandêmico teve papel fundamental para a manutenção do vínculo entre a escola e as famílias.

Com relação às participantes da pesquisa, compartilho no quadro abaixo alguns dados produzidos através das entrevistas que caracterizam o perfil das professoras que participaram desta análise:

*Quadro 1: Dados do grupo de professoras entrevistadas*

<b>Identificação das participantes</b>	<b>Idade (em anos)</b>	<b>Formação Acadêmica</b>	<b>Tempo de atuação na Educação</b>	<b>Tempo de atuação na escola</b>
Professora A	36	Pedagogia	5 anos	1 ano
Professora B	43	Magistério, História, Estudante de Pedagogia, Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia	21 anos	1 ano
Professora C	41	Magistério, Geografia, Psicopedagogia, Supervisão escolar, Orientação escolar	18 anos	18 anos
Professora D	33	Magistério, Pedagogia, Produção e interpretação de Libras	14 anos	1 ano
Professora E	39	Magistério, Pedagogia, Psicopedagogia	12 anos	4 anos
Professora F	39	Pedagogia, Orientação educacional	14 anos	1 ano

*Fonte: Autor, 2022.*

No Quadro 2, é caracterizado o perfil dos pais ou responsáveis que participaram das entrevistas, na coluna dois “Sexo”, (M) seria para masculino e (F) para feminino:

*Quadro 2: Dados do grupo de pais ou responsáveis entrevistados*

<b>Identificação das participantes</b>	<b>Sexo</b>	<b>Faixa Etária</b>	<b>Formação</b>	<b>Quantidade de filhos</b>
MA	(F)			2
MB	(F)	42 anos	Superior Incompleto	2
MC	(F)		Superior Incompleto	2
MD	(F)		Pedagogia	3
ME	(F)		Médio Incompleto	2

*Fonte: Autor, 2022.*

O capítulo seguinte inclui a análise das entrevistas.

## 6. ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO NO MUNDO DAS FAMÍLIAS E DA ESCOLA

Neste capítulo consta a análise realizada com base nas entrevistas, construída a partir das respostas das professoras no âmbito da escola e responsáveis pelos estudantes no âmbito da família.

Nas respostas, as professoras e as responsáveis relataram seus desafios e vivências durante o período pandêmico do ano letivo de 2021.

Todas as professoras que participaram da pesquisa são do sexo feminino, assim como todos as responsáveis pelos alunos.

Do grupo de responsáveis, as participantes foram intituladas com a letra “M”, pois todas elas são as mães dos estudantes.

Nenhuma pessoa do sexo masculino no âmbito da escola e nem das famílias participou desta pesquisa. Na primeira seção, consta o relato das mães responsáveis pelos estudantes, na segunda seção, consta o relato das professoras.

### 6.1 ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO NO MUNDO DAS FAMÍLIAS

O ensino escolar foi assumido parcialmente pelas famílias, já que no período pandêmico o processo de aprendizagem teve que ser desenvolvido em casa. É sabido que as famílias interiorizam percepções culturais de ser e estar no mundo, isso significa que as famílias veem a educação sob o ponto de vista de suas respectivas classes sociais de pertencimento e a interpretam segundo sua “*herança cultural*”.

Das mães participantes da pesquisa, apenas a MD possui ensino superior completo, uma delas, a MA, optou por não informar seu nível de escolaridade. MB e MC interromperam, por algum motivo, os estudos e então declararam seus níveis de escolaridade como superior incompleto. A entrevistada ME relatou que paralisou os estudos no primeiro ano do Ensino Médio por conta da gravidez e, desde então, e não os concluiu.

Quando questionadas sobre as dificuldades enfrentadas frente ao ensino em casa, MA responde que:

Durante o ano de 2021, as aulas aconteceram de maneira híbrida, ou seja, um tanto presencial e outro em casa. Foi bem complicado porque, com a função do trabalho, já que a maioria dos pais não pararam de trabalhar na pandemia, nós não tínhamos muito tempo para auxiliar os filhos nas atividades remotas. Levando em consideração que os nossos estudos acabaram há muito tempo, nós, pais, não possuíamos o conhecimento necessário para ensinar as crianças. Não é o meu caso, mas precisa-se considerar os pais e responsáveis que nunca tiveram a oportunidade de estudar e pensar naqueles que nem passaram pela fase de alfabetização. (MA, grifos nossos).

ME fala que:

[...] por exemplo, a minha filha fixou a matéria desde o início. O processo foi difícil, minha irmã iria até a minha casa, assim minha filha poderia ter uma ajuda extra. Por mais que tentemos, não temos a paciência de uma professora, essas profissionais possuem um conhecimento maior e sabem como lidar com as dúvidas das crianças. Então, eu falei com a minha irmã e ela se dispôs a ir duas vezes por semana na minha casa para dar auxílio nas leituras e na realização de atividades [...]. (ME, grifos nossos).

Com os trechos, é possível perceber como a herança cultural é um fator determinante para a educação em casa, como se percebe, também, no caso da MA.

Para mim, foi bem difícil, era complicado convencer ele a fazer alguma coisa, ele não queria e não tinha interesse. Por mais que imprimisse as folhas de atividades, ele começava as tarefas e, passado um tempo, não as terminava por falta de interesse. (MC, grifos nossos).

Eu digo que esses anos foram muito difíceis. No início, as crianças estavam acostumadas a frequentar a escola, mas logo o ensino se tornou híbrido, então elas passavam uma semana em casa e outra na escola, logo, as coisas se complicaram. Quando elas se acostumavam a voltar para a escola, depois de um tempo tinham que permanecer em casa, perdendo o ritmo escolar. É importante que as crianças frequentem o ambiente escolar, pois tentamos auxiliar o máximo que conseguimos, mas as rotinas em casa e na escola são muito diferentes. (MB, grifos nossos).

Dessa forma, entendemos que cada família, a sua forma, durante a pandemia e o ensino em casa, buscou subterfúgio para driblar a diferença de capital cultural entre a família e as atividades que a escola exigia.

Sobre as atividades que a escola propunha, as crianças faziam:

Geralmente, quando chegava da escola com atividades pendentes, ela prontamente fazia, nesse processo eu a ajudei. Sentávamos na

mesa e realizávamos as tarefas da escola, caso eu não tivesse disponibilidade, o irmão fazia o papel de auxiliador. Quando ela estava na casa da madrasta, as irmãs a ajudavam. (MA, grifos nossos)

Sempre respeitei a minha filha e o momento dela para os estudos, ela gosta de estudar. Como a gente ficava mais em casa, não tínhamos um horário específico para os estudos, então ela dizia “mamãe quero fazer o tema” e nós sentávamos para estudar. Não havia horário específico, algumas vezes ela realizava as tarefas enquanto eu fazia o jantar, outras vezes, à noite. Diferente das crianças que precisam de mais motivação, ela escolhe as atividades que quer fazer e as faz, sempre no tempo dela, se eu percebo que a minha filha está cansada, nós paramos de estudar. Ela já é alfabetizada, está no segundo ano, lê e escreve. Ela está à frente dos colegas. Quando ela estava entediada, eu a chamava para fazer um tema de casa. Como eu trabalho em escola, às vezes eu vejo as atividades que as professoras fazem, imprimo e as levo para casa, tenho apostilas prontas pra ela. Minha filha escolhe as atividades que ela quer fazer, sempre procuro deixá-la ocupada, sou um pouco chata quanto a isso. (MB, grifos nossos)

Raramente ele tem atividades para fazer em casa. Em 2021, ele não retornou à escola, apenas quando era realmente preciso ou obrigatório. Ele fazia as atividades em vídeo, as atividades impressas, as de pintura e o que mais precisava, mas quando era, por exemplo, alguma atividade de plantar ou uma que precisasse recortar ou pegar alguma coisa, ele não fazia por falta de interesse. Inclusive, quando era chamado na escola para buscar atividades, ele comparecia, mas nunca mostrou vontade de realizá-las. Meu filho se comprometia, de segunda a sexta, com as aulas, no sábado, ele fazia tudo, sentávamos juntos e ele realizava as atividades, eu gravava os vídeos e os mandava na plataforma. Sobre as atividades, eu não devolvia na escola, mandava tudo em foto para a professora, e quando chamavam a gente pra buscar alguma coisa, alguma atividade que não estava na plataforma, eu pegava pra ele. Ele aprendeu a escrever o nome dele sem frequentar a escola, a vó o ajudou bastante. Ele não teve problema em voltar para a escola, ele frequentou creche quando era pequeno e gosta do ambiente escolar. (MC, grifos nossos)

As respostas são discrepantes, de um lado, o caso de MA, mãe que trabalhou durante toda a pandemia fora de casa como *freelancer*, que às vezes não tinha tempo para auxiliar a filha com as atividades e delegava essa tarefa a outros familiares. De outro lado, a MB, que trabalhava na escola e se fez presente nos estudos da filha.

A justificativa para a diferença entre as duas respostas é visível no trecho da entrevista que a MB concedeu. Segundo ela, a filha era muito adiantada nas questões escolares em comparação aos colegas de turma. E a MA diz que:

Eu auxiliava no que podia, mas ela teve muita dificuldade de aprender em casa. Na verdade, ela realmente não aprendeu a matéria. Hoje em dia, ela mostra melhor desempenho, pois retomou os estudos no ambiente escolar, ela tem 8 anos e ainda não sabe ler, o irmão dela, com essa idade, já sabia. (MA, grifos nossos)

Quando perguntadas sobre quem ajudava a criança a fazer as atividades em casa, as mães responderam que:

Eu a ajudava sempre que eu podia e quando eu não conseguia, meu esposo auxiliava ela. Eu tentei ajudar no que pude, mas ela tinha muita dificuldade. (MA, grifos nossos)

Eu era a pessoa que o ajudava, o pai se fez ausente nesse quesito. A avó o ajudou a escrever, mas quando se tratava de tarefas, ela não tinha paciência, então eu o auxiliava. (MC, grifos nossos)

Eu, como professora, não vou dizer que não tive bastante dificuldade, porque ela também não me aceitava como professora, então eu intercalava com a irmã dela, que é graduanda em Pedagogia. O meu genro é professor de educação física e trabalhava a coordenação motora com ela que, segundo ele, era péssima, ela tinha muito a desenvolver. (MD, grifos nossos)

Na maioria das vezes, eu ajudava. (ME, grifos nossos)

Evidentemente, na maioria dos casos, as mães eram as responsáveis por garantir um processo educacional contínuo dentro de casa. Quando a bagagem cultural não era suficiente, elas recorriam a outros familiares como meio de compensação da ausência do ambiente escolar e dos profissionais da escola.

Os horários dos pais foram questionados:

Eu não tenho horário definido, os meus turnos de trabalho variam. Alguns dias eu começo a trabalhar de manhã e só paro à noite, eu trabalho como cozinheira em uma pastelaria, então eu não tenho horário fixo. (MA, grifos nossos)

Eu trabalho 20 horas, saio de casa às 11 horas e volto às 18 horas. Meu esposo é borracheiro, ele trabalha das 7 horas até as 18 horas. Nos fins de semana, nós ficamos em casa. (MD, grifos nossos)

Nós temos um mercado, isso facilitou para cuidar deles. Foi bem corrido ficar com duas crianças, trabalhar e fazer as nossas responsabilidades. O fato de sermos donos do mercado deixou o processo mais leve, se o negócio não é teu, geralmente tu tem que levar pro serviço ou gastar com babá. Por conta da pandemia, ficamos apertados, então não precisar gastar com alguém para cuidar das crianças nos deixou aliviados. (ME, grifos nossos)

Relembrando Bourdieu (2001), as famílias têm seu “*habitus*”, cada uma

delas tem em si um conhecimento postural e práticas consideradas normais no cotidiano. Por isso, uma das perguntas da entrevista estava relacionada às rotinas das crianças em suas famílias:

Ela acorda de manhã e fica sob os cuidados da minha sogra. Assim que as crianças acordam, elas se lavam e vão até a casa da minha mãe e o meu pai as leva para a escola. O irmão dela pega ônibus. (MA, grifos nossos)

Em tempos da pandemia, era complicado. Mas ela brincava em casa, geralmente, nós não saíamos. Em casa somos três: eu, ela e o pai dela, às vezes recebíamos visita da minha sogra que mora em Terra de Areia. (MB, grifos nossos)

Ele dorme, praticamente, a manhã inteira. Quando acorda, ele almoça e vai para a escola. Assim que chega em casa, ele faz o que quer, brinca, assiste vídeos. Ele costuma ficar mais solto. (MC, grifos nossos)

A rotina era tranquila, mas, ao mesmo tempo, complicada. Tranquila porque elas ficavam mais em casa conosco e complicada porque o ensino remoto é difícil. Por falar com o professor apenas por videochamada, a minha filha está com bastante dificuldade na leitura, mas ela é muito inteligente, então ela não ficou tão agravada. Existem alunos na escola que não sabem nem coisa do pré, acredito que isso depende de uma criança pra outra. Desde o primeiro dia, ela se dedicou a realizar as atividades dentro dos prazos, não perdeu nada e nunca faltou às videochamadas com a professora. Sabe quantas crianças tinham nas videochamadas? Só três, isso quando não era só ela e mais uma coleguinha. Imagina: em uma turma com vinte e poucas crianças, só três compareciam às videochamadas. Acredito que isso aconteceu porque os pais estavam trabalhando. Aqui no mercado, ela ficava em uma mesinha estudando e assistindo as aulas, se um cliente chegasse, eu atendia, mas sempre de olho nela. Existem pais que não tem como ajudar, mas existem aqueles que não querem. (ME, grifos nossos)

Quatro mães participantes da pesquisa possuem dois filhos e uma delas possui três filhos.

Quando perguntadas sobre o que as crianças assistiam e quem controlava o acesso, MA diz que “Desenho na TV e novela infantil”, as outras mães:

O *YouTube*, né. Eu sempre fico de olho, às vezes brigo com ela porque ela gosta de assistir vídeos do Lucas Neto e conteúdos que eu não gosto muito. De vez em quando, eu falo “vai ver uma *Netflix*, vai ver um filme”. Hoje, em 2022, a escola está proporcionando o ELEFANTE LETRADO, que é uma plataforma de leitura, toda noite eu deito e leio com ela, ela está gostando bastante. Leio as historinhas pra ela, tem as atividades, eu procuro sempre mostrar os outros lados. (MB, grifos nossos)

Assiste de tudo, *YouTube*, *Tik Tok*, *Netflix*, Bob Esponja, ele adora Bob Esponja. Eu ativei o controle de segurança no *YouTube*, o *Kids*, então quando ele quer assistir outro vídeo, eu digito a senha pra ele, mas eu não tenho muito controle, não, ele fica por conta própria. (MC, grifos nossos)

Ela gosta de ver *YouTube* e adora maquiagem. Ela é muito vaidosa, gosto de tomar banho. Adora Bebê Reborn, ela tá nessa fase. (MD, grifos nossos)

Elas gostam bastante de *Tik Tok*, eu estou sempre controlando isso, né, principalmente com a mais nova. A minha filha gosta de novelinha. Com a função da escola, elas têm um limite, sempre respeitam o horário de estudar e o de fazer atividades. Às vezes eu pegava as atividades na escola ou eu imprimia tarefas daquele aplicativo que tinha, o *EducarWeb*. Eu pegava dali e fazia com elas pra poder colocar na plataforma. (ME, grifos nossos)

A mãe MB cita em sua fala o ELEFANTE LETRADO, que é uma plataforma de livros digitais que a escola, em parceria com o município, tem proporcionado aos estudantes para incentivar a leitura.

Foi questionado também o tipo de brincadeiras ou brinquedos que as crianças brincam, entendendo aqui que nas brincadeiras a criança reproduz sua cultura:

Bola e bicicleta, ela tem as bonecas e gosta muito de se maquiar. (MA, grifos nossos)

Boneca e os ursinhos dela. Essa geração de hoje em dia, diferente da minha que brincava de escolinha, é diferente. Às vezes eu vou pra rua, coloco a mesinha dela, mas é pouquíssimo. Ela faz mais atividade da escola do que brincar de boneca. (MB, grifos nossos)

A gente mora no campo, então é bicicleta, bola e brincadeiras dentro de casa, recentemente ele se interessou por quebra-cabeça, agora virou a paixão dele. Fora isso, é rua, pracinha e outras brincadeiras ao ar livre. (MC, grifos nossos)

Ela gosta de brincar de aula e desenho. Ela convida as amiguinhas, eu empresto meu apagador, mas eu nunca sugeri, ela que quer brincar. (MD, grifos nossos)

Elas olhavam desenho nos finais de semana. Brincam na pracinha, andam de bicicleta, brincam de boneca, coisa típica de criança. A gente não mora aqui, mas elas trazem os brinquedos e fazem o clubinho delas, fazem as casinhas, brincam com as coleguinhas da frente, que são coleguinhas delas da escola. (ME, grifos nossos)

Quando perguntadas se alguma das responsáveis precisou, em algum momento, deixar os filhos sozinhos, apenas MA afirmou: “Sim, eles ficam em casa, mas a minha sogra verifica eles para mim”.

Por último, foi questionado se as famílias seguiam alguma religião. O objetivo da pergunta era saber se, de alguma forma, existia algo que as dessem esperança no momento pandêmico.

MA responde que “A gente é evangélico”, MB: “Eu sou evangélica, mas ultimamente eu estou um pouco rebelde, perdi meu pai e mãe pra Covid, então eu tô um pouco...” e não concluiu, MC: “Nós somos católicos, mas não frequentadores, fiz catequese”, MD: “Sim, somos evangélicos”, ME diz que:

Acredito que Deus é um só em todas as religiões, não tenho nenhuma religião certa, mas às vezes vou na igreja, elas vão com a minha mãe e minha irmã, porque eu não tenho muito tempo aqui, tô sempre trancada no mercado de segunda a segunda, não tenho folga para nada. (ME, grifos nossos)

Essa pergunta foi feita com o objetivo de entender se essas famílias buscavam em alguma religião um refúgio para suas realidades de vida. Constatamos que todas as famílias possuía crença em alguma religião.

## 6.2 ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO NO MUNDO DA ESCOLA

O trabalho no Ensino Fundamental até a pandemia era feito com observação direta das professoras com o estudante dentro da sala de aula. Quando se trata de sala de aula, as professoras não tiveram a oportunidade de observar os estudantes como de costume, por conta do distanciamento físico. Quando questionadas sobre o modelo de ensino adotado pela escola durante o ano de 2021, as professoras responderam que:

Remoto, depois passou a ser híbrido (1 semana com uma turma, 1 semana com outra) e atividades na plataforma com quem estava em casa. Alguns alunos optaram por continuar no ensino remoto durante todo o ano. (PROFESSORA A, grifos nossos)

Ensino híbrido através da plataforma que o município disponibilizou. No início, utilizamos o *facebook* como meio de comunicação, a tecnologia teve mais ênfase nessa pandemia, e serviu como uma forma de buscar algum aluno. (PROFESSORA B, grifos nossos)

Quando adotada a forma de trabalhos impressos, com retirada na secretaria da escola, as professoras relataram um aumento na procura por esses materiais.

Nesse momento da pesquisa, percebeu-se que seria necessário fazer uma entrevista, que antes não estava prevista, com a supervisora pedagógica da escola (APÊNDICE A) para esclarecer algumas dúvidas, como, por exemplo, o que era o ensino híbrido. Quando questionada, a supervisora respondeu que:

Não foi aula síncrona, foi aula na escola, a mesma aula impressa para os que estavam em casa e na outra semana trocava o grupo. Dependendo do tamanho da sala, aconteceu uma divisão parcial até novembro. Tiveram turmas que não entraram para essa divisão. Em algumas turmas, poucos alunos queriam presencial, pois era possível optar. Tinham grupos que eram presenciais durante o mês inteiro e outros remotos sempre. Outras se revezavam no número de alunos. (SUPERVISORA, grifos nossos)

Quando questionadas sobre as principais dificuldades que a pandemia trouxe para elas, enquanto docentes, as professoras disseram que:

Muitas dificuldades, desde o comportamento dos alunos, da rotina até a organização. Os alunos retornam e parece que no tempo que permaneceram em casa, eles não tiveram o contato, não sabiam organizar um caderno, colocar data, somar, nem as letras mais reconheciam. Tivemos que começar como se fosse do zero, como se fosse o processo de alfabetização, independente da turminha que estava. Neste período eu estava com o 5º ano, mas era como se fosse o 1º ano, como se os alunos nunca tivessem frequentado a escola. Tive que começar com alfabeto, letra minúscula, letra maiúscula, marcar onde coloca a data, porque eles não sabiam se organizar. (PROFESSORA A, grifos nossos)

Eu também utilizei o *meet*. Na verdade, o começo do desafio foi aprender usar essas plataformas. Eu planejava as atividades independentemente dos alunos que iriam comparecer, eu não pensava nisso. Eu planejava para todos, então eu tinha que criar estratégias, como eu não conhecia muito os recursos do *classroom*, eu comprei um quadro, caneta e arrumei um cenário pra receber as crianças. Quando eu escrevia no quadro, às vezes elas não enxergavam, então eu escrevia em folhas, até que eu descobri o *jamboard*, que simulava o quadro, mas até chegar no *jamboard*, eu comprei um outro quadro, maior que o anterior e pensava “agora eles vão enxergar”, mas mesmo assim era difícil porque a maioria não tinha notebook, apenas celular. Quando descobri o *jamboard*, resolvi esse problema, eu colocava a data e eles visualizavam muito bem, eu adorei o *classroom* [...] (PROFESSORA B, grifos nossos)

Não ensinar como deveria, a falta do acesso dos pais em virem buscar as atividades, o não comprometimento dos alunos e dos pais em fazerem as atividades ou não entregar as tarefas, entregas em branco por não entenderem a atividade, a dificuldade em avaliar as atividades pois várias vinham com a escrita ou letra dos pais ou irmãos mais velhos. Um número muito grande de crianças não fazia as atividades. (PROFESSORA C, grifos nossos)

As professoras relatam que as principais dificuldades foi com as tecnologias digitais, desde o acesso, até a adaptação com essas ferramentas.

Uma questão adicional foi feita para a PROFESSORA C. Quando perguntada sobre o que seria “não ensinar como deveria”, ela respondeu que:

O olhar, o compreender, poder tirar as dúvidas com o professor na linguagem deles. Usar o pedagógico, usar todas as práticas que a gente aprende durante muito tempo para atingir uma criança e verificar se ela entendeu. A gente sabe olhando pra ela se ela entende, reavalia, e distante não tinha como ter esse olhar. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Então, foram reveladas preocupações para além do ensino, isso é, com a aprendizagem do estudante. Para a PROFESSORA D, as dificuldades foram:

De não estar com eles presencialmente, pois nos impede de alcançar eles de fato, e na comunidade, a grande maioria das famílias não têm estrutura, incentivo e não ajudam a aprendizagem. Então teve muita defasagem na volta deles. No presencial, pudemos perceber que, na verdade, não eram os alunos que faziam as tarefas, mas os responsáveis ou irmãos. Claro, a função de planejar uma aula em uma folha que chame atenção deles preocupa bastante também. Até gravação de vídeos não fizemos muito, pois a gente perdia horas ali filmando e os alunos não tinham acesso. (PROFESSORA D, grifos nossos)

No trecho supracitado, a professora discorre sobre comunidade ao redor da escola e destaca que grande parte das famílias não entende a importância de incentivar os estudos e que isso se tornou dificuldade para a docência.

Para as professoras E e F, as dificuldades foram:

Várias, principalmente o uso da tecnologia, eu utilizava muito pouco, e tive que passar a utilizar, onde eu morava nem tinha internet, então eu tive que instalar, essas foram as mais dificuldades mais gritantes em relação à parte tecnológica. (PROFESSORA E, grifos nossos)

Foi complicada a adaptação com as tecnologias e plataformas, eu achava que sabia. (PROFESSORA F, grifos nossos)

Apesar de a BNCC2018 trazer que:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. (BNCC,2018).

Os professores que lidam com a educação básica, nessa escola pesquisada, não estavam aptos a lidar com as tecnologias digitais, a escola, no geral, só se preocupou afundo com essa questão quando realmente se viu dependente do seu uso para a manutenção dos vínculos com as famílias durante o distanciamento físico. Quando perguntadas se elas se sentiam capacitadas para lidar com as tecnologias digitais, três delas responderam que não.

Uma das respostas que destoou das demais foi a da PROFESSORA C, que disse:

Foi complicado e uma grande surpresa, até 2018, eu era uma das professoras que trazia notebook pra escola e comprei um projetor miniatura. Eu investi muito nisso e fui muito criticada pelos pais, como se “não estivesse dando aula”. Quando veio a pandemia, eu já estava um pouco preparada, não para dar aulas online ao vivo como alguns fizeram, mas já estava familiarizada com notebook, projetores, alguma coisa digital, plataformas, conhecimento e facilidades. E assim, eu já estava atualizada desde quando fui muito criticada. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Foi perguntado, então, se ela era criticada apenas pelos pais o porquê de isso acontecer, ela respondeu:

Sim, achavam que não era importante. Por exemplo, preservando a voz. Encontrei uns vídeos onde a tutora fazia os sons do alfabeto para alfabetização. Eu colocava no início da aula e no meio. O que me ajudava a não precisar ficar repetindo os sons toda hora e preservar a voz. Contação de história, que é importante, eu usava o retroprojetor, baixava historinha, eles ouviam e assistiam a história e depois eu trabalhava em cima. Então, eu já usava os meios tecnológicos. Jogos de adição e subtração, colocava no notebook ligado com o retroprojetor e eles iam jogando em tempo real com as continhas. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Segundo as professoras, no início do ano de 2021 elas receberam formações de como lidar com a plataforma *EducarWeb*, que foi adotada pela rede municipal para o ensino durante a pandemia:

Deram capacitação para trabalhar com esta e outras plataformas, como o *google forms*, *google drive*, etc. Algumas eu não peguei, preferi ficar com umas mais conhecidas, mas tiveram muitas possibilidades. Tivemos umas 3 ou 4 formações para trabalhar com avaliação de forma digital. O problema foi a internet, rapidez, memória, tive que comprar outro telefone com mais memória, meu notebook pifou, não era compatível, não comportava o real cenário de agora, e o bolso também não. (PROFESSORA C, grifos nossos)

É evidente que as docentes não estavam preparadas para lidar com os equipamentos e tecnologias que o momento demandava e que não ganharam ajuda de custo para isso.

Perguntadas se atualmente elas se sentem capacitadas para lidar com as tecnologias, as docentes acreditam que sim, mas:

[...] não totalmente. Ainda tem a insegurança, algumas coisas que a gente não sabe como fazer, mas a gente busca aprender. Com as formações a gente tenta avançar, não totalmente. Eu utilizo mais hoje do que antes, mas não me sinto totalmente segura. (PROFESSORA E, grifos nossos)

Indagadas sobre a assiduidade dos estudantes antes da pandemia, as professoras disseram que: “durante a pandemia a frequência diminuiu, depois que retornou presencial, se não me engano em outubro, eles voltaram todos a frequentar a escola de maneira assídua” Professora A.

Eram bem presentes, mas se for comparar, essa questão da assiduidade sempre existiu, tem alunos que evadem, então a gente tem que fazer aquela busca ativa, mas com a pandemia vimos uma diferença muito grande. Tem crianças que foram aprovadas e eu nem cheguei a ter contato, quem teve que trabalhar muito foram as orientadoras: ligando pra família, tentando saber onde o aluno está. (PROFESSORA B, grifos nossos)

Sobre a busca ativa mencionada pelas professoras, a supervisora narrou que:

A busca ativa foi realizada pela equipe diretiva na tentativa de buscar e trazer os alunos que não tinham aparecido ou devolvido as atividades, aqueles que os pais não participavam. Íamos nas casas levar materiais e buscar, em alguns casos e isso aconteceu o ano inteiro. Os pais optam pelo remoto, de repente por uma comodidade, mas nós que buscávamos e fazíamos que essa criança participasse do remoto, sabe? (SUPERVISORA, grifos nossos)

A partir da narração acima, a supervisora foi questionada se a falta de interesse partia dos pais e responsáveis, segundo ela, houve “muita falta de

interesse dos pais, por talvez acharem que não é importante”. Indagada se a questão social de vulnerabilidade poderia ser um fator responsável por isso, ela afirmou que “muito, acho que aqui na comunidade, vivemos essa questão cultural de que a educação não tem muita valorização, uma descrença”.

A supervisora ressalta a questão cultural do bairro onde a escola fica localizada, revelando que há uma descrença por parte das famílias sobre a importância da educação.

Uma das perguntas girou em torno da disposição de professoras entre as turmas, ou seja, para qual turma cada docente lecionou em 2021 e quantos estudantes tinham em sua turma, essa pergunta foi feita para ver se a professora lecionava nos anos iniciais. A resposta se encontra exemplificada na tabela abaixo:

*Tabela 1: Relação alunos por turma.*

Identificação da Professora	Turma	Quantidade de estudantes
PROFESSORA A	5º ANO	22
PROFESSORA B	4º ANO	25
PROFESSORA C	3º E 4º ANOS	17 e 23
PROFESSORA D	2º ANO	20
PROFESSORA E	3º ANOS	19 e 20
PROFESSORA F	5º ANO	20

Fonte: Autor, 2022.

Sobre a presença dos estudantes após o início da pandemia:

No remoto, 70% de retorno, mas não era aquele retorno 100% dos alunos, muitas entregas eram os pais que respondiam. Tiveram muitas faltas, atividades não entregues, tivemos que ir atrás até o fim do ano letivo. Na volta às aulas, somente metade da turma. As presenças aumentaram quando o presencial passou a ser obrigatório. Mas mesmo sendo obrigatório, muitos faltaram. Tinham semanas que era, por exemplo, o grupo “A” que vinha uma semana e na outra o “B”. Alguns vinham só um dia da semana e na outra não tinha porque era outro grupo. Foi bem defasado, mesmo alternando as semanas. (PROFESSORA D, grifos nossos)

Questionada se poderia haver uma causa dessa não ausência, a professora responde que:

Pode ser por conta de as aulas serem pela manhã, eles pensam “Ah tá frio, não vou levar” ou por conta de ter que levar máscara e sempre separar uma máscara limpa para usar. Ou por conta da chuva, quando chove aqui na comunidade, muitas vezes, alaga e nem todo mundo tem guarda-chuva. E pela função do vírus, se tivesse algum sintoma não podia vir. (PROFESSORA D, grifos nossos)

Já a PROFESSORA F relatou que, dos seus estudantes, “só uma não retornou e não encerrou o ano letivo. Ela participou das aulas até a metade do ano, depois não compareceu mais, foi até encaminhada pra promotoria”.

Quanto ao acesso dos estudantes às tecnologias digitais, a PROFESSORA A disse que “80% não tinham” em sua turma.

Na turma da PROFESSORA B, ela diz que:

Nem todos. Participaram mais das atividades impressas, primeiro era só plataforma, depois começaram a entregar fisicamente. Eles vinham na segunda e traziam as apostilas, isso trouxe mais alunos de volta, e sempre aqueles que tinham acesso era os mesmos. (PROFESSORA B, grifos nossos)

A PROFESSORA C conta que:

Alguns dependiam dos pais chegarem em casa para acessar a internet, muitas vezes o acesso dependia do pai, da mãe ou de algum irmão. Nesse caso, a escola produzia impressões e os alunos podia optar por pega-las, muitas vezes eles não compareciam. Falta de interesse, o aluno que tem interesse, que quer aprender, quer buscar, o pai vem e pega as tarefas. (PROFESSORA C, grifos nossos)

A PROFESSORA D relata que era difícil mandar atividades que envolvessem as tecnologias, pois:

[...] de 20, só 2 teriam acesso. Era meio inviável mandar trabalho de pesquisa para casa, por exemplo. Isso envolve até a questão do aplicativo Elefante Letrado que o município adotou e outro de matemática. O que a gente fazia era em sala mesmo, levava o projetor e apresentava ali os livros, a atividade de matemática. Até na informática não tínhamos muita opção porque eles não sabem ler e os computadores não têm som. (PROFESSORA D, grifos nossos)

Por conta desses problemas, a saída que ela encontrou foi a de projetar, na própria sala de aula, o que as crianças deveriam fazer em casa. Entretanto, não faziam, justamente por conta da falta de acesso aos meios que as possibilitassem a realização das atividades.

A PROFESSORA F fala sobre uma outra perspectiva em relação ao acesso às tecnologias digitais, quando perguntada se todos os seus estudantes

tinham acesso, ela responde que:

Não, seria um sonho se tivessem. Se bem que tem uma história por trás. Não é só ter a tecnologia, os que participavam das aulas tinham auxílio da família, que é essencial pra gente dar andamento no trabalho. Eu não vi progresso nas folhas, não sei se era eles mesmos que faziam as tarefas, eu só tinha certeza sobre aqueles que estavam nos vídeos. Se eles tivessem mais acesso seria melhor. (PROFESSORA F, grifos nossos)

Acima, a docente vai além da questão do acesso e cita que a participação da família é essencial para o processo escolar.

Quando perguntadas sobre as medidas que eram tomadas quando o estudante não tinha acesso às tecnologias, as professoras respondem que:

A gente fazia apostila, pedia para eles retirarem e dávamos um prazo para entrega. Eram as mesmas atividades que tinham na plataforma, a gente conseguia passar para o papel as explicações, imagens, desenhos, exercícios, fazia a apostila com as datas dos dias e eles retiravam na escola. (PROFESSORA A, grifos nossos).

A gente ligava para os estudantes para saber o que estava acontecendo, pra saber o porquê de não acessarem ou buscarem o material. Era feita uma busca ativa constante. Alguns mudaram de endereço, também em busca de serviço, emprego em outra cidade. Foi bem complicado. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Essa pergunta surge para saber se era feito algo para evitar a evasão dos estudantes.

Quando perguntadas sobre lições relevantes para o percurso como docentes, elas responderam:

Que mais do que nunca, o professor é superimportante. No período em que os alunos ficaram em casa com ajuda dos pais e da tecnologia, mas sem o professor ali presente, foi pior. Foi um desastre, este ano foi ruim, o ano passado também foi, ainda não conseguimos recuperar o que perdemos. Este ano, iniciei com uma turma de 4º ano que também parece que nunca foram à escola. Parece que durante o tempo que ficaram em casa, sem estimular o raciocínio, eles não aprenderam o conteúdo. Eles fazem e logo esquecem. Não existe mais o interesse em aprender. Parece que esse tempo em casa, só brincando, prejudicou muito. (PROFESSORA A, grifos nossos)

Que a gente tem que valorizar a sala de aula. Se todos tivessem acesso à internet, a aula online seria um recurso maravilhoso e válido, mas a nossa realidade não permite isso. Eu vejo como uma exclusão, não que a gente exclua o aluno, mas automaticamente ele deixará de assistir. Existem muitas informações, mas temos que saber direcionar pra agregar na vida desse estudante. (PROFESSORA B, grifos nossos)

Eu vi que o professor tenta fazer de tudo, que muitas vezes esse tudo não é o suficiente e não é competência do professor, é a outra parte que falta: o comprometimento da família e o interesse do aluno. Por mais que se ofereça um arsenal tecnológico, mídias e cartazes, parece que não é suficiente. Não depende só do professor, ficamos vulneráveis com a questão do tempo, trabalhamos muito até a noite, tinham pais que vinham tirar dúvidas com o professor de noite, pelas 22h, 23h, às vezes até meia-noite. Tinham pais chegando do serviço e procurando a gente quando chegavam do trabalho e eu me sentia impotente pois algumas ações não conseguiam atingi-los ou a família não se importava. Por mais que disponibilizássemos vídeos, atividades e métodos diferenciados, não conseguimos atingir o nosso objetivo. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Que a gente consegue se reinventar de um dia pro outro. E que se passamos por isso juntos, então somos fortes e encaramos qualquer coisa. (PROFESSORA D, grifos nossos)

Foi um momento muito difícil, tanto para as famílias quanto para a escola. Nós percebemos que a escola tem um papel fundamental na sociedade e a presença dela se tornou visível na vida das famílias. Também pudemos enxergar como a falta dela pode afetar socialmente as pessoas, tanto que a maioria das crianças do 3º ano estão sendo realfabetizadas. Por que em casa os pais não conhecem a metodologia e como fazer acontecer. Nesse momento pudemos visualizar como o papel do professor é fundamental. (PROFESSORA E, grifos nossos)

As professoras reafirmam a importância do ambiente escolar para a alfabetização.

Quando perguntada se ela pensava que a família também entendia a importância da escola, a PROFESSORA E responde que:

Acredito que tenham percebido bastante a falta que a escola fez. Me refiro à escola como ambiente escolar e a socialização dentro dele. O processo de aprendizagem não se fez eficiente à distância, pelo menos não em relação ao Ensino Fundamental (PROFESSORA E, grifos nossos)

A próxima questão não foi preparada com antecedência para as entrevistas, mas se fez importante diante das respostas anteriores.

Quando perguntadas se os pais estavam preparados para este período de ensino em casa, todas responderam que não:

Não e acho que valorizaram um pouco mais o papel do professor, porque eu ouvi relatos de dificuldade para atender um filho, de fazer aquela criança entender o conteúdo. Imagina a gente com a sala cheia. Os pais não têm essa caminhada, a gente aprende muito com a prática. E a formação é contínua, ela nunca termina. A pandemia mexeu com todo mundo, o mundo não vai ser mais o mesmo, nem o pensamento e as ideias. Chamou-me a atenção uma aluna que

desenhou os olhos e o nariz, mas não tinha boca, eu percebi que eles vieram muito fragilizados, eles retornaram com muita dor de barriga. Agora, isso já está parando. Muitas crianças regrediram, não conseguem pegar a tesoura, aquilo que aprenderam, parece que esqueceram. (PROFESSORA B, grifos nossos)

Não estavam, pois eles normalmente largavam os alunos na porta da escola e nós exercíamos as atividades. À medida com que os pais tiveram que assumir esse compromisso e a responsabilidade de dar conta e gerenciar a atividade dos filhos, as coisas andaram de maneira diferente. Minha vivência é outra, quando eu era criança, minha mãe revisava a matéria comigo e me ajudava nas tarefas. Hoje, parece que o tempo não permite, o tempo não é suficiente, o sistema parece que te empurra para trabalho e mais trabalho e os pais não têm esse tempo disponível. Os pais não estavam preparados para tirar esse tempo com os filhos. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Não, nem estarão, se ocorrer de novo. Foram poucos os que conseguiram dar o apoio de fato, de sentar, explicar, ter paciência, se fazer parceiro. E nem dá pra julgar, tem uns que não conseguem mesmo, outros tentaram e não conseguiram. (PROFESSORA D, grifos nossos)

Acredito que não, eles estavam como nós, buscando meios de ensinar seus filhos. Todo mundo tentou, nem todos conseguiram, assim como nem todos os professores se adaptaram à questão remota. Foi um momento difícil para todos: escola, família, sociedade e alunos. Todos perderam um pouco nessa trajetória. (PROFESSORA E, grifos nossos)

Não, foi um processo difícil. Assim como eles não tinham as tecnologias, muitas famílias não estavam presentes pra ajudar nesses processos. Não entendem que a educação anda lado a lado com a parceria da família. A grande maioria acha que é só um trabalhinho. No início, foi assustador, não sabíamos o que e como fazer. A gente saiu da escola com previsão de voltar 15 dias, e então passaram-se 2 anos. (PROFESSORA F, grifos nossos)

As respostas mostram a compreensão que as professoras tinham, quanto as dificuldades das famílias, já que ninguém previa esse momento.

No final da entrevista, foi concedido o espaço para as docentes acrescentarem pontos que elas achavam pertinentes a essa discussão:

Acredito que com a volta, até engrenar, existem alguns fatores que andei observando que as pessoas não acham importante. É de suma importância vir pra escola, mas ainda tem alunos que estão sumidos, não estão vindo a aula, faltam bastante. Sabe, acostumaram a estar em casa, a fazer atividades em casa e não estão mais querendo voltar à escola e a culpa cai sobre o professor e a instituição. O discurso agora é outro: está faltando serviço, faltando comida em casa e eles estão trabalhando para aumentar a renda. No caso dos alunos de 11 ou 12 anos, aprender em uma sala de aula não é mais atrativo. É um retrocesso, eles estão trabalhando, cortando grama, por exemplo, e isso pra mim é triste, vai levar muito tempo pra escola

voltar a ser como era antes. (PROFESSORA C, grifos nossos)

Como foi tudo novo pra mim também, além da pandemia, eu assumi o concurso de alfabetização no ano passado. Eu nunca tinha alfabetizado, foi um processo novo, uma experiência nova. Com o ensino híbrido, penso que se passei por isso, passo por qualquer coisa. O que achei interessante, também, foi a diferença entre lecionar grupos menores e lecionar para uma sala cheia, no primeiro caso, tu consegue se dedicar mais e consegue dar conta de todos. Esse ano, com a turma mais cheia, é mais difícil dar conta, os níveis deles são diferentes. Mas foi bom, eu gostei, como já vinha de anos com a educação infantil, eu gostei bastante da alfabetização, quero continuar. (PROFESSORA D, grifos nossos)

Eu acho que serviu para aprender. Quem não dominava alguma coisa, teve que aprender. Eu usava pouca tecnologia, comecei a utilizar e hoje, no sistema presencial, utilizo muito mais algumas plataformas que antes não conhecia, como a de jogos pedagógicos e a de leitura. Então veio a somar pra mim essa questão do aprendizado. Os alunos gostam dessa parte mais tecnológica, já nasceram nessa *vibe* tecnológica. E nós, a escola, estávamos com dificuldade em inserir isso em sala de aula. Talvez agora tenha se tornado um pouco mais fácil. (PROFESSORA E, grifos nossos)

Quando a PROFESSORA C relata que há casos de crianças trabalhando, foi perguntado à SUPERVISORA se ela estava ciente de algum caso de alunos que trabalham, ela respondeu que “nunca chegou até nós que estivessem trabalhando. Tinha um caso de um menino que até hoje é bem infrequente, vivia por aqui catando papelão, ele era da rua mesmo, sabe”, mas ao mesmo tempo reconhece o caso de um menino, pouco frequente que era visto pegando papelão aos arredores da escola.

Quando foi perguntado à SUPERVISORA se as tecnologias são inclusivas e o que impedia ou favorecia essa inclusão, ela considera que:

Não. Se a gente pensar, nós criamos os grupos de *facebook* por que a prefeitura utilizou a plataforma *EducarWeb*, onde os alunos podiam receber e postar as atividades. Os pais consideravam inviável, mas todos eles têm celular. Através dos celulares deles, eles acessaram a plataforma no início do mês. No meio do mês, já não tinha acesso de pais. Eu concluí que eles botam crédito no celular que dura um período e não tem pra repor. Então tem celular, mas não tem internet. Eles até diziam que só conseguiam baixar atividade se estavam usando o *wi-fi* do fulano ou ciclano. Alguns procuravam redes de *wi-fi* para imprimir atividades ou tirar foto. Comparado ao meu filho, que está em escola particular, por exemplo, não tem como não ter diferença. Se existia diferença social de educação antes da pandemia, com ela isso só criou uma barreira enorme entre os que tinham acesso à informação e os que não tinham. (SUPERVISORA, grifos nossos)

Observa-se que, mesmo possuindo aparelhos eletrônicos, os alunos não

concluían as tarefas disponibilizadas pela escola por falta de redes de *wi-fi*.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa teve como objetivo analisar as diferentes realidades sociais e os impactos do momento pandêmico na educação dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola da rede pública municipal no Litoral Norte do RS através do olhar de professoras, da supervisora e dos pais e responsáveis que, no momento, eram quem tinham mais proximidade com os estudantes e suas realidades.

Entendendo que se trata de uma escola situada afastada do centro da cidade de Osório - RS, tendo em vista que seu público também provém da área periférica, a pandemia impactou de forma significativa a vida das famílias e das profissionais.

Levando em consideração os relatos das professoras e as estratégias adotadas para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, percebe-se que os resultados foram garantidos gradativamente. Inicialmente, a instituição adotou o ensino remoto, no qual as professoras exerciam seus papéis através de plataformas digitais como por exemplo a plataforma *EducarWeb*. Um tempo depois, foi concluído que este formato não resultou como o esperado, considerando que somente 10% do total de estudantes conseguiam acessar as aulas on-line, ou seja, apenas 2 estudantes de uma turma de 20 estavam presentes nas aulas.

Os fatores que as entrevistadas (professoras, mães de estudantes e membros da equipe diretiva) citaram para justificar o baixo comprometimento dos alunos giram em torno da falta de acesso às tecnologias. Os estudantes dependiam de aparelhos tecnológicos que, por vezes, não os dispunham. Em alguns casos, apenas um membro da família do estudante possuía aparelho celular, mas o acesso a ele era restrito.

Quanto ao acesso às atividades de forma virtual, disponíveis na plataforma *EducarWeb*, segundo as professoras, também teve baixa adesão por conta da falta de acesso à *Internet* por parte das famílias e dos estudantes.

Quando adotada a forma de trabalhos impressos, com retirada na secretaria da escola, as professoras narraram um aumento na procura por esses materiais, mas o retorno dessas atividades não era completo, e, por vezes, essas atividades não eram feitas pelo estudante, mas por outros membros da família.

A participação dos responsáveis dos estudantes na pesquisa foi de suma importância pois tornou possível conhecer os pormenores da baixa adesão aos meios digitais. Segundo o relato de algumas mães, percebe-se que as suas condições escolares tiveram influência nesse aspecto.

A plataforma *EducarWeb*, como relatou uma das mães, no início, apresentava instabilidades, o que dificultava ainda mais o acesso para quem não tinha redes de *wi-fi* em casa. Até a adaptação total da plataforma, o processo de ensino e aprendizagem sofreu consequências, pois as responsáveis por vezes não postavam as atividades, por se cansarem das inúmeras tentativas sem sucesso. O mau funcionamento da *EducarWeb* afetou o desempenho dos alunos, já que uma vez que perdida a conexão, o estudante precisaria começar as postagens de atividades do zero.

O acesso à internet foi um aspecto fundamental para os estudantes, mas os que realmente obtiveram sucesso escolar no período pandêmico foram aqueles que tiveram apoio familiar. A presença e o auxílio de pais e responsáveis no ensino remoto se tornou um fator determinante para o aumento do desempenho dos estudantes, como pudemos perceber nas narrativas entre MA e MB.

As realidades de duas entrevistadas polarizaram a discussão trazida a esta pesquisa, são elas: MA e MB. A primeira mãe, que trabalhava fora como *freelancer* em turnos incertos e a segunda, que trabalhava na secretaria da escola.

MA delegava ao filho mais velho, portanto, irmão da estudante, a responsabilidade de ajudar a irmã mais nova com as tarefas da escola, MB

acompanhou de perto o processo de aprendizagem da filha, justamente por estar inserida no mundo escolar.

O acesso a livros dá a filha da MB era abundante, a mãe relatou que incentivava muito a leitura e, em algum momento durante a entrevista, enfatizou o orgulho que sente de sua filha mais velha, que alcançou alta pontuação na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Percebe-se que o incentivo à leitura e à educação são hábitos cultivados pela família.

Por outro lado, na casa da estudante filha da MA, o único livro disponível para leitura é a bíblia da religião seguida pela família. MA relatou que algumas atividades disponibilizadas pela escola eram de difícil compreensão para ela, considerando que ela não frequenta a escola há muito tempo.

Toda a trajetória de herança cultural tem um impacto no sucesso escolar das estudantes. De acordo com a MB, a filha é alfabetizada e está à frente de outros colegas de turma. MA lamentou pela filha não conseguir atravessar o processo de alfabetização mesmo com a idade adequada para tal, ela acredita que o ensino remoto tenha influência nisso.

O que pouco foi refletido nas respostas, tanto das famílias quanto das professoras, é que se esse estudante não era alfabetizado antes da Pandemia, o acesso às plataformas digitais não seria viável sem o auxílio de algum responsável.

Podemos ponderar que quanto mais o conhecimento cultuado nas famílias se aproxima ao que a escola demanda, mais esse estudante terá sucesso no espaço escolar.

O que fica nas entrelinhas é que a escola possui um papel importante para a convivência com os pares. Alguns pais se adaptaram a certas comodidades que o ensino remoto trouxe, uma delas é a possibilidade de não se deslocar para a escola, o que parecia um grande obstáculo, como foi relatado.

É possível concluir que, mesmo que o estudante demonstrasse interesse na escola e que a escola dialogasse com a realidade dos alunos, os pais e responsáveis precisariam entender a importância do papel da escola e do estímulo aos estudos.

A realidade do mundo da escola é a tradução do mundo social. A maioria dos pais precisam vender o seu trabalho para sobreviver e, em decorrência, também tiveram o seu processo escolar interrompido pela necessidade de ajudar na renda familiar. O capital cultural que os seus filhos herdaram está em dissonância com o ambiente de disputa e competição presente no mercado de trabalho. A pandemia devolveu as crianças para as suas respectivas realidades. Para a maioria, a ausência das trocas propiciadas pelo espaço escolar representou um distanciamento dos sonhos que a escola ajuda a concretizar coletivamente durante o período mais longo da vida escolar das crianças.

## REFERÊNCIAS

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia. **Aprendendo a entrevistar**: Como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. v.2, p. 68-80, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**; tradução e notas: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Lei nº 91 de 1988**. Dispões sobre a política nacional brasileira. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>; Acesso em: 20 dez. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>; Acesso em: 20 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>; Acesso em: 20 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>> Acesso em: 06 fev. 2022.

BRUM, Lucas Pacheco; MAGALHÃES, Marcus Vinícius Silva; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim; SOUTO, Carlos Augusto Pinheiro.

**Pandemia, educação e desigualdade**: o ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias. Revista da FUNDARTE, [S. I.], v. 44, n. 44, p. 1–24, 2021.

Disponível em: <<https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/837>>.

Acesso em: 06 Nov. 2021.

CANI, Josiane Brunetti; SANDRINI, Elizabete Gerlânia Caron; SOARES, Gilvan Mateus; SCALZER, Kamila. **Educação e Covid-19**: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. Revista Ifes Ciência, [S. I.], v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020. DOI: 10.36524/ric.v6i1.713. Disponível

em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/view/713>>. Acesso em: 07. Nov. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Editora Atlas S. A., 2002.

GODOY, Emerson André; SILVA, Pablo Afonso. **Educação a distância em tempos de pandemia: faces das desigualdades sociais preexistentes**. **Anais CIET EnPED...Virtual**, 2020.

MARX, Karl. **O capital: Crítica da economia política** [1867]; tradução e notas: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, v.1, ed 2, 2011.

MENEZES, Suzy Kamylla de Oliveira; FRANCISCO, Deise Juliana. **Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem**. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 2020.

MORGADO, José Carlos; SOUZA, Joana; PACHECO, José Augusto. **Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular**. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2016197, p. 1-10, 2020.

OSÓRIO. **Decreto nº034/2020**. Dispõe sobre as medidas de prevenção ao contágio pelo novo coronavírus (COVID-19) no âmbito da Administração Pública. Osório, 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº183/2021**. Estabelece as normas aplicáveis às instituições e aos estabelecimentos de ensino situados no Município de Osório, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19). Osório, 2021.

OSÓRIO SMEC. **Projeto Político Pedagógico**. Osório, 2019.

PIQUET, Rafaela Costa. **Diálogo da tecnologia e da desigualdade social nas escolas em tempo de pandemia**. Brasília, 2020.

SATO, Silvana Rodrigues de Souza. O papel da herança familiar na seleção escolar: o caso do concurso vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina do ano de 2010. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul, RS. **Anais ANPED SUL...** Caxias do Sul: UFSC, 2012. p. 2-16.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. Brasília, 2021.

\_\_\_\_\_. Declaração Universal dos Direitos da Criança e Adolescente. 1959. Disponível em <<https://crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1069>>. Acesso em 13 mar. 2022.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. **Ensino a distância, dificuldades presenciais:** perspectivas em tempos de COVID-19. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1750–1768, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i4.13761. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13761>>. Acesso em: 06 Nov. 2021.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

#### Roteiro de entrevista com as professoras

**Qual seu nome, ou apelido?**

Sexo?

**Qual sua idade? A quanto tempo trabalha como professora (professor)? A quanto tempo atua nessa escola?**

Qual a sua formação?

**Sobre o período pandêmico (Ano letivo de 2021)**

Qual o modelo de ensino adotado na escola onde atua durante o ano de 2021?

**Quais as principais dificuldades que a pandemia trouxe para você no exercício da docência?**

No seu ponto de vista, quais foram as dificuldades enfrentadas por seus alunos?

**Quando iniciou a pandemia, você se sentia capacitada(o) para lidar com as tecnologias digitais?**

A escola ou rede de Ensino onde atua, ofereceu alguma capacitação para você lidar com as tecnologias digitais?

**Hoje, você se sente capacitada(o) para lidar com as tecnologias digitais, em que grau?**

Antes da pandemia os estudantes eram assíduos nas aulas?

**Em qual turma você foi docente em 2021? Quantos estudantes haviam nessa turma?**

Após o início da pandemia, como foi a frequência dos estudantes durante as aulas?

**Todos os estudantes tinham acesso às tecnologias digitais em sua turma?**

Se algum estudante não tinha acesso as tecnologias digitais, quais foram as medidas tomadas para garantir o acesso desse estudante as aulas?

**Em sua opinião, o que se pode tirar de aprendizado desse período pandêmico para seu percurso enquanto docente?**

E os pais dos seus estudantes, na sua opinião, você acha que eles estavam preparados para esse período?

### **Roteiro de entrevista com os pais**

Formação dos pais  
Horário dos pais  
Rotina da criança  
Quando ela faz atividade  
Quem ajuda ela a realizar as atividades  
O que as crianças assistem, quem controla esse acesso  
Quantos filhos têm  
Tem livros em casa  
Quais os brinquedos ou brincadeiras que a criança faz  
Ela fica sozinha em casa  
Frequenta alguma religião

## **ENTREVISTA SUPERVISORA PEDAGÓGICA**

O que foi o ensino híbrido?

O que foi a busca ativa?

Essa busca foi necessária por falta do interesse dos pais?

A questão social acha que entra nisso?

Aconteceu casos de crianças trabalhando?

Como foi a questão de horário, quanto tempo que tinha as aulas, voltou ao normal, mesmos horários?

Atualmente existe algum sonho de melhoria para a escola?

Você acha que as tecnologias são inclusivas? O que impede ou favorece essa inclusão?

Você considera importante o espaço da escola?

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a),

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, voluntariamente, de uma pesquisa sobre o tema "DESIGUALDADE SOCIAL: A pandemia sobre a ótica de professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola do Litoral Norte do Rio Grande do Sul", que será realizada pela acadêmica Vitoria Azevedo de Lima, do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

A pesquisa tem como objetivo analisar as diferentes realidades sociais em uma escola de Ensino Fundamental do Litoral Norte do RS, através do olhar dos professores, e será realizada sob orientação do Profº Drº. Valter Freitas (UERGS).

Ao (a) participante é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade da sua identidade e/ou instituições durante todas as fases da pesquisa e apresentações ou publicações que venham a ser realizadas.

O material desta pesquisa será utilizado para fins de pesquisa e publicações acadêmicas, tais como: escrita do Trabalho de Conclusão de Curso, publicação de artigo(s) em periódicos nacionais e/ou internacionais e de trabalhos em anais de eventos científicos, apresentação em eventos acadêmicos e de formação de professores.

A qualquer momento, é assegurada ao(a) participante a liberdade de recusar ou retirar o consentimento de sua participação na pesquisa sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento. A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente o(a) participante venha a ter no momento da pesquisa e, posteriormente, pelo e-mail valter-freitas@uergs.edu.br .

Após ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_, inscrito no RG sob nº \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, residente na \_\_\_\_\_, bairro \_\_\_\_\_, no município de \_\_\_\_\_, de forma livre e esclarecida, concordo em participar desta pesquisa.

Assino o termos em duas vias.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a)

Osório, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados(as) pais ou responsáveis,

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, voluntariamente, de uma pesquisa sobre o tema "DESIGUALDADE SOCIAL: A pandemia sobre a ótica de professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola do Litoral Norte do Rio Grande do Sul", que será realizada pela acadêmica Vitoria Azevedo de Lima, do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

A pesquisa tem como objetivo analisar as diferentes realidades sociais em uma escola de Ensino Fundamental do Litoral Norte do RS, através do olhar dos professores, e será realizada sob orientação do Profº Drº. Valter Freitas (UERGS).

Ao (a) participante é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade da sua identidade e/ou instituições durante todas as fases da pesquisa e apresentações ou publicações que venham a ser realizadas.

O material desta pesquisa será utilizado para fins de pesquisa e publicações acadêmicas, tais como: escrita do Trabalho de Conclusão de Curso, publicação de artigo(s) em periódicos nacionais e/ou internacionais e de trabalhos em anais de eventos científicos, apresentação em eventos acadêmicos e de formação de professores.

A qualquer momento, é assegurada ao(a) participante a liberdade de recusar ou retirar o consentimento de sua participação na pesquisa sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento. A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente o(a) participante venha a ter no momento da pesquisa e, posteriormente, pelo e-mail valter-freitas@uergs.edu.br .

Após ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_, inscrito no RG sob nº \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, residente na \_\_\_\_\_, bairro \_\_\_\_\_, no município de \_\_\_\_\_, de forma livre e esclarecida, concordo em participar desta pesquisa.

Assino o termo em duas vias.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a)

Osório, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

## ANEXOS

### ANEXO A - CARTA DE APRESENTAÇÃO



UNIDADE LITORAL NORTE  
Curso Pedagogia Licenciatura

A Supervisora Educacional [REDACTED] da E.M.E.F. [REDACTED]

Venho por meio desta carta apresentar a acadêmica **Vitoria Azevedo de Lima**, regularmente matriculada no 8º semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade Litoral Norte- Osório/RS, para solicitar a sua imprescindível colaboração na nossa atividade de pesquisa. A atividade dos alunos do curso de licenciatura em pedagogia está vinculada a elaboração do Projeto de Conclusão de Curso (TCC) e visa aprofundar conhecimentos para além das teorias. O objetivo da pesquisa é compreender e conhecer, de forma mais ampla, as influências do ensino não presencial no processo de aprendizagem dos anos iniciais desta Instituição. Esses momentos de observação e pesquisa são fundamentais ao futuro profissional da educação e têm o objetivo de aprimorar os debates teórico-práticos na nossa área de conhecimento.

Antecipadamente, agradecemos sua disponibilidade em colaborar com essa atividade formativa, e nos colocamos à disposição para esclarecimentos.

Cordiais saudações.

Osório, março de 2022.

Prof. Dr. Valter, de Almeida Freitas  
Docente- Uergs-Unidade Litoral Norte