

DOI: 10.47456/38dxa545

## **Vínculo de estudantes com a escola na pandemia de Covid-19: das ações de gestores(as) e professores(as) da rede municipal de educação às percepções de estudantes de uma escola pública de São Mateus, ES<sup>1</sup>**

Students bonding with school during the Covid-19 pandemic: from the actions of municipal education managers and teachers to the perceptions of students at a public school in São Mateus, ES

Ruth Sales Firme Moreira

Jair Miranda de Paiva

**Resumo:** Este trabalho investiga o vínculo de estudantes com as escolas municipais de ensino fundamental durante a pandemia de Covid-19 em São Mateus, ES, identificando ações pedagógicas implementadas, entre os anos de 2020 e 2021, por gestores, diretores e professores, que garantissem o direito à educação. Além disso, buscou-se ouvir um grupo de estudantes de uma escola pública municipal no tocante à relação com a escola no período pandêmico. Como referencial teórico, firma-se em Freire, Kohan, Larrosa, Masschelein e Simons, entre outros. Como alternativa metodológica, optou-se por lançar mão da escuta de gestores/as de escolas municipais de São Mateus - ES, técnicos/as de educação e uma docente da rede municipal com relação à atuação pedagógica e ações tomadas para garantia e/ou promoção do vínculo do alunado com suas escolas, através de entrevista semiestruturada e encontros por videochamada, considerando que parte da pesquisa ocorreu no período de quarentena. Com o retorno gradativo das aulas, realizou-se uma roda de conversa com um grupo de estudantes e consequente produção livre de desenhos e textos sobre os temas: "eu e escola antes da pandemia", "eu e escola durante a pandemia" e "eu e escola pós pandemia". Como resultados, as vozes dos sujeitos da pesquisa permitem afirmar que a pandemia, além de obrigar a distância física, desnudou e reafirmou as desigualdades educacionais no país: falta de acesso à internet e insuficiente letramento digital, além da dificuldade do trabalho remoto durante o período. No entanto, ressalta também a importância do espaço-tempo escola na vida dos discentes que a frequentam, uma vez que ela é potente para democratizar conhecimentos, além de ser, também, espaço de afetos, trocas e construção de laços, como algumas crianças deixaram em registro, mesmo considerando, conforme um desenho, que "a covid muda a pessoa".

**Palavras-chave:** Pandemia; Vínculo Escolar; Ações; Percepções de sujeitos.

**Abstract:** This study investigates the bonding between students and their municipal elementary schools during the Covid-19 pandemic in São Mateus, ES, identifying pedagogical actions implemented between 2020 and 2021 by school administrators, principals, and teachers to ensure the right to

<sup>1</sup> Este artigo é resultado de pesquisa desenvolvida no Programa Institucional de Iniciação Científica da UFES (Universidade Federal do Espírito Santo), Edital Piic 2021/2022, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação. Foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa CEP-CEUNES-UFES, certificado nº 49841921.8.0000.5063. O texto é a reescrita modificada do relatório apresentado na XXXII Jornada de Iniciação Científica da UFES e de Apresentação feita na VII Semana de Pedagogia do Ceunes, 2022.

education. Furthermore, the study sought to listen to a group of students from a public municipal school regarding their relationship with the school during the pandemic period. The theoretical framework is grounded in the works of Freire, Kohan, Larrosa, Masschelein and Simons, among others. As a methodological alternative, the research was decided to use listening with administrators from municipal schools in São Mateus – ES, educational technicians, and a teacher from the municipal network, focusing on pedagogical practices and actions taken to ensure and/or promote student bonding with their schools, through semi structured interviews and videoconference meetings, considering that part of the research took place during the quarantine period. With the gradual return to in-person classes, a conversation circle was held with a group of students, followed by the free production of drawings and texts on the themes: "me and school before the pandemic," "me and school during the pandemic," and "me and school after the pandemic". As results, the voices of the research participants affirm that the pandemic not only imposed physical distancing but also exposed and reaffirmed educational inequalities in Brazil: lack of internet access, insufficient digital literacy, and the challenges of remote teaching during the period. Nevertheless, highlights the importance of time-space school in students' lives—a powerful environment for democratizing knowledge, as well as a space for affection, exchange, and the construction of bonds, as noted in some children's accounts, even considering, as one drawing suggested, that "covid changes the person".

**Keywords:** Pandemic; School Bonding; Actions; Subject Perceptions.

## Introdução

Diante dos efeitos nefastos da pandemia da Covid-19 que, no início do ano de 2020, manifestava alto nível de contágio e letalidade, o Brasil, como outros países do mundo, visando dar continuidade às atividades escolares de seus estudantes, adotou o ensino remoto emergencial (Brasil, 2020). Os sistemas de educação de todos os níveis, professores, estudantes e famílias tiveram que adaptar-se a outra realidade, na qual as telas substituíram os contatos pessoais, sem considerar a diversidade de realidades do país, as desigualdades de acesso às redes de computadores (quando havia), além de outros efeitos sobre as vidas de todos/as.

Na contramão dos cuidados de saúde e segurança que a maioria das nações dedicou aos efeitos da pandemia, o negacionismo do governo federal de então, com desprezo do perigo que se avizinhava em número de contaminados, mortos e sobrecarga do sistema de saúde, conforme previsões de epidemiologistas e outros cientistas, ensaiou a privatização do Sistema Único de Saúde (SUS) por meio do Decreto nº 10.530 (Brasil, 2020). Felizmente, o referido decreto foi revogado, graças à pressão política do Conselho Nacional de Saúde

(CNS), sustando efeitos prejudiciais às camadas mais pobres da sociedade.

No que respeita à gestão da pandemia, destaca-se que ficou a cargo dos governadores e prefeitos, com todos os ônus daí decorrentes, visto que o governo federal, centralizado no presidente da República, além de tratar com desprezo vítimas da Covid-19, encampou aglomerações sem proteção (máscara, distanciamento social) e encetou uma verdadeira cruzada antivacina nas redes sociais. Além do mais, a pandemia ensejou um período de cortes orçamentários na educação, cultura, políticas de defesa à mulher, proteção do meio ambiente, fomento à ciência, em comparação com o dinheiro destinado à manutenção de juros da dívida, proteção e emprego de militares na administração pública federal, colocando às claras as intenções fascistas do governo: *desesquerdizar* o Brasil e armar o povo (Miranda; Rodrigues, 2021).

Pode-se perguntar o motivo de uma escrita que pense a educação na pandemia na atualidade, no qual não temos mais o terror do vírus da COVID-19; no entanto, ainda nos persegue o discurso e ações de setores privados ao assumirem a gestão da educação brasileira (Freitas, 2017). Além disso, no período pós pandêmico também temos vivido e assistido ao aprofundamento das tendências privatizantes na educação, como no ranqueamento a partir de avaliações de grande escala, que avaliam a proficiência de estudantes da rede pública e privada em disciplinas da formação geral básica, desconsiderando fatores sociais e valores humanos (Biesta, 2018).

Diante do cenário delineado, este trabalho teve por objetivo investigar o vínculo de discentes da educação básica e suas unidades de ensino durante a pandemia de Covid-19. Do ponto de vista da metodologias e estratégias de produção de dados, foram realizadas conversas com técnicos da Secretaria Municipal de Educação de São Mateus, ES (doravante SME), diretores/as e uma professora no tocante à manutenção e/ou promoção do vínculo de estudantes com sua unidade de ensino, uma vez que, de acordo com o Parecer CNE/CP nº 9 (Brasil, 2020), as atividades de cunho educativo poderiam ser feitas mediadas por tecnologias. Além disso, num segundo movimento de

pesquisa, ouvimos de estudantes suas impressões, vivência e sentimentos, a forma como pensaram e existiram durante sua relação com a escola no período de isolamento social e no retorno presencial à unidade de ensino, quando medidas sanitárias severas de distanciamento social e *lockdown* ou confinamento foram flexibilizadas, dadas as condições favoráveis para tal. Nesse sentido, essa pesquisa se reconhece como exploratória e qualitativa, utilizando das ferramentas roda de conversa e entrevista semiestruturada como possibilidade de aproximação dos/as participantes e tessitura de diálogo com eles/as (Moreira; Calefe, 2008; Minayo, 2010; Serpa, 2018).

A importância de tal pesquisa justificou-se pela necessidade da leitura de mundo, de contexto, como enfatizou Freire, potencialmente capaz de transformar o mundo. A leitura de mundo precede a leitura da palavra à medida que somos seres políticos, capazes de realizar trocas e aprender com outros/as, dotados/as de vontade, intencionalidade, em constante movimento, inacabados/as. Buscando compreender aspectos da educação do município em que esta pesquisa se desenvolveu, procuramos ouvir seus atores, desde o lugar onde eles/as falam, para, então, ensejar movimentos de conhecimento do contexto pandêmico local, solidarizando-nos pela escuta e registro de vozes em quarentena e posterior retorno gradativo às atividades de ensino e aprendizagem. Há que se ressalvar, contudo, que leitura de mundo sem leitura da palavra é ativismo fadado ao fracasso, pois não há fundamentação e materialidade do pensamento, quebrando o "[...] ciclo regular pensamento, ação, linguagem, mundo" (Freire, 2018, p. 291-292).

A conversa/entrevista/circulação da fala nos espaços cotidianos foi o motor da pesquisa. Com Serpa (2018), haurimos inspiração numa pesquisa não sobre o cotidiano, endurecendo-o, mas *com* o cotidiano, dizendo das surpresas que podemos encontrar, de deixar-se ir e mergulhar, muitas vezes, profundamente junto dos sujeitos da pesquisa, saindo do lugar de pesquisador/a distante, superando práticas usuais que torna participantes coisificados pela dureza da *pesquisainvestigação* cartesiana. Ainda, segundo a autora, tendo a experiência, narrativa e diálogo para a construção de

caminhos investigativos, conhecer algo somente não basta; que a produção do conhecimento advém da dialogicidade das experiências, na partilha delas. Que há necessidade do narrar(se) e que a troca de vivências, experiências, falas é muito importante para que o conhecimento e as formas de *saberinstruir* bancárias e racionalistas não apaguem os sujeitos nelas envolvidos. A professora sustenta “[...] a conversa como o lugar fundamental e privilegiado [...]” no qual os/as participantes de sua pesquisa “[...] se encontram, se desafiam, se complementam, se antagonizam, se movem, se transformam” (Serpa, 2018, p.104).

Desse modo, investigamos, junto à subsecretaria e um técnico da SME de São Mateus, ES, que aceitaram participar da pesquisa, quais foram as ações para manter o vínculo dos/as estudantes com a escola durante a pandemia; da mesma forma, ouvimos gestores/a de três escolas públicas municipais de ensino e uma professora de Língua Portuguesa sobre como se (re)inventaram, agiram no momento pandêmico para que o vínculo dos/as discentes com suas unidades de ensino fosse mantido. Ambos os encontros se deram por meio de entrevistas semiestruturadas online, em função das imposições do distanciamento social vigente à época, com posterior transcrição e análise segundo Franco (2008). No segundo movimento, fomos a uma das escolas dirigidas por um dos(a) diretores(a) entrevistados(a), atuante em uma escola municipal no lócus das pesquisas, a fim de fazermos uma roda de conversa com alunos/as do 6º ano do ensino fundamental, quando o retorno presencial começou a acontecer de forma gradativa, tendo como eixo as temáticas: *eu e escola antes da pandemia*, *eu e escola durante a pandemia* e *eu e escola pós pandemia*, momento que eles/as se expressaram do jeito que desejaram sobre si mesmos e sua relação com sua unidade de ensino na Covid-19 e no retorno presencial. Cabe reiterar que as crianças tiveram autorizações dos pais e/ou responsáveis para participarem do encontro, que foi mediado pela professora da sala e uma pedagoga da escola, bem como houve sigilo sobre suas identidades e imagens, prezando pela segurança ética da pesquisa.

Este texto se estrutura em duas partes principais. Na primeira, intitulada “Pandemia, escola e tempos de ruptura: um convite a esperançar”, salientamos o fundamento teórico, entre outros, de Paulo Freire (2000, 2001), para destacar que somos seres inconclusos, abertos à transformação da história, acentuando a ação humana esperançada porque não fatalista. Na segunda, intitulada “Ações municipais para o vínculo com a escola na pandemia e percepções de estudantes: escola é *sentar perto*”, contextualizamos a pandemia e os desafios de manter os vínculos de discentes com a escola, sobretudo considerando a enorme desigualdade de nossa sociedade. Nessa parte, são analisadas as ações de técnicos, de diretores escolares e de uma professora que lutaram para manter os(a) estudantes ligados na escola e no conhecimento, em que pese dificuldades e desafios prementes. Ao mesmo tempo, são enfatizadas as expressões de um grupo de seis estudantes sobre suas percepções e vivências sobre a pandemia e os efeitos trazidos em suas relações com a escola.

### **Pandemia, escola e tempos de ruptura: um convite a esperançar**

Movidos pelo pensamento freireano da busca, do ser inacabado/a, da esperança, sustentamos um movimento em direção à pesquisa investigativa: ouvir, nos envolver com cotidianos pandêmicos, daquilo que acontece nas entrelinhas do dia a dia da mulher, homem, jovem, idoso/a, crianças comuns que, no anonimato, subvertem o sistema opressor, encontrando, (re)fazendo, (re)inventando pequenos fragmentos de graça, cor e poesia no ordinário de suas vidas.

Em Pedagogia da Indignação (2000), Freire destaca o fato de que não há cultura e história imóveis. Vivemos num tempo de constante transformação da história e cultura, em função, também, do avanço tecnológico. Longe de nos opormos a esse movimento, este artigo tem um espírito de denúncia, mas, também, esperança, ao documentar ações realizadas por agentes comuns da educação e luta em prol de igualdade de acesso à educação escolar e às tecnologias emergentes. Por um lado, denúncia da autoridade arbitrária por meio da adoção aligeirada do ensino remoto emergencial à educação pública como

“resposta” às imposições feitas pela COVID-19, a fim de dar continuidade às atividades pedagógicas. Por outro lado, Freire nos adverte que não podemos negar as mudanças, mas entendê-las, aproximar para conhecer o objeto e nos distanciar dele epistemologicamente, sempre buscando entender com lucidez a tensão e limite entre autoridade e liberdade, ambas dialeticamente em movimento, gerando mudanças sociais.

Esperança porque, para mudar uma dada realidade, o educador popular nos apontou o caminho da percepção crítica e curiosa do contexto - leitura de mundo -, rejeitando todo fatalismo e voluntarismo histórico, ou seja, do “é assim porque é” e do “vai mudar quando tiver de mudar”. Essas posturas são reacionárias e negam a contradição dialética. Ao denunciar o comodismo dos oprimidos sem horizonte - daqueles/as asfixiados/as pela necessidade -, e dos opressores - aqueles/as que obstaculizam as mudanças, Freire anuncia que o mundo pode vir a ser a partir de um projeto vivo e inquieto, que começa na infância: “As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos” (Freire, 2000, p. 58).

Por isso, esperança para Freire (2001, p. 10, 11), não se aquietaria, antes se move num esperançar, isto é: “[...] minha esperança é necessária, mas não é suficiente”, pois se é sinal ontológico do humano, como vivência histórica, por um lado, “a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica”, por outro, com escolhas, decisões.

Consoante com a filosofia da educação do pensador brasileiro, Masschelein e Simons (2014) mostram o espírito revolucionário da escola grega a partir de seu sentido etimológico, invenção que usurpa os privilégios de uma aristocracia, fornecendo tempo livre (*skholé*) para a suspensão de marcadores de raça, origem, posição social, possibilitando que todos, concedido o tempo livre (escola) do estudo e da prática, possam construir seu destino (Larrosa, 2017), sem determinismo ou fatalismo. Acerca do tempo livre, os autores

destacam que é um tempo não produtivo, livre para algo, no qual os sujeitos colocam-se entre parênteses para prestar atenção no mundo. Nesse sentido, sejam educadores/as, sejam estudantes, todos/as ocupam um espaço-tempo comum dirigindo seu foco para alguma coisa além deles/as mesmos/as. Skholé, portanto “[...] é o tempo de estar sendo expostos juntos” (Masschelein, Simons, 2014, p. 166).

Do mesmo modo, Kohan, também aponta, em seu estudo sobre Freire, que uma das raras certezas do educador era que “[...] ninguém é superior a ninguém” (Freire, 1997, apud Kohan, 2021, p. 49), todos são iguais para aprender e se emancipar.

O patrono da educação brasileira convidou-nos a pensar que não podemos nos conformar com a realidade dada/imposta. A inteligência, para ele, é tempo de possibilidade; somos, portanto, todos/as inteligentes, uma vez que as possibilidades sempre se apresentam a nós, não há uma única maneira de viver e há potência na humanidade de agir/criar no mundo. Dessa forma, no confronto entre denúncia e esperança, caminhamos em direção a conhecer e ouvir realidades vividas/inventadas por educadores/as durante a pandemia e alunos/as, ambos sujeitos caminhando ao lado uns dos outros, tendo o privilégio de documentar e tomar contato com construções de si, mesmo diante das decisões aligeiradas tomadas pelos tomadores de decisão do poder público e em face das carências materiais, espaciais, emocionais e outras que impactaram o trabalho pedagógico em tempos pandêmicos.

### **Ações municipais para o vínculo com a escola na pandemia e percepções de estudantes: escola é *sentar perto***

A pandemia contou com diversas medidas para conter sua propagação e consequências letais: distanciamento social, ações de *lockdown* (termo inglês para confinamento, fechamento ou bloqueio de atividades econômicas em geral, exceto aquelas ligadas ao próprio cuidado da saúde, segurança e serviços essenciais), restrição de circulação de pessoas e transportes e, sobretudo, o fechamento de escolas, universidades e demais atividades de educação, instrução e

ensino dirigidas a estudantes de todos os níveis, objetivando frear o contágio e consequente sobrecarga dos sistemas de saúde.

Tal situação nos levou a perguntar pelas consequências desse fechamento de instituições educativas sobre o vínculo de crianças com suas escolas, considerando que os sistemas de ensino em todas as suas modalidades foram instados a implementar medidas para que as atividades educacionais tivessem seguimento, considerando a excepcionalidade do momento, conforme Parecer CNE/CP nº 02/2020 (Brasil, 2020), que normatizou medidas “a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade”.

No entanto, em que pese as ações implementadas pelas redes de ensino para minimizar os efeitos do impedimento de frequência às escolas, serem meritórias, a desigualdade entre países e dentro dos mesmos para ofertarem de forma equitativa as atividades educativas a todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos, nos motivou pesquisar junto a um sistema municipal de educação, uma escola e um grupo de alunos (as).

No Brasil, de acordo com o Guia COVID-19 Educação e Proteção de Crianças e Adolescentes (Campanha, s/d), as escolas fecharam suas portas físicas a partir da orientação de entidades responsáveis pela saúde e educação. Uma das medidas alternativas tomadas foi constituída pelas aulas remotas, ou seja, pelo uso de plataformas *online*, seja na rede privada de ensino, seja na rede pública, com a finalidade de dar continuidade ao processo formativo dos educandos, além de outras propostas e estratégias criadas por professores, conforme seu contexto, como entrega de atividades impressas a discentes e/ou seus responsáveis sem acesso a computadores, internet ou celulares compatíveis para conectar aulas, conteúdos gravados por professores ou pelas redes de ensino, ida ao local de residência de alunos distantes da escola, entre outras. Nesse sentido, a pandemia trouxe à tona um tema que não é estranho à realidade do país, ou seja, a desigualdade existente na educação, exigindo reflexão crítica e respostas que contemplam a todos os educandos da rede pública de ensino, já que “[...] devemos também aceitar que a

pandemia tem a potência de mostrar tudo mais claramente”, na incisiva expressão de Walter Omar Kohan (2020, p. 5). Embora a diversidade de condições sociais, econômicas, culturais e educacionais seja nossa marca, a “resposta” foi a adoção do ensino remoto emergencial para que o vínculo aluno-escola fosse mantido.

Buscando conhecer aspectos de uma realidade local, nos colocamos ao lado de técnicos da SME de São Mateus, ES, três gestores, uma professora e um grupo de estudantes para dialogarmos acerca das estratégias adotadas para se manter o vínculo dos/as alunos/as e como estes/as se viram com suas escolas durante a pandemia e no período de gradual retorno.

Na entrevista semiestruturada feita com dois técnicos da SME, fizemos perguntas abertas aos participantes da conversa, objetivando conhecer ações tomadas pela Secretaria para que o vínculo dos estudantes fosse mantido e/ou proporcionado. De acordo com a subsecretaria, a primeira ação adotada foi a organização interna para preparação e impressão de um material que foi distribuído às escolas para entrega às famílias dos/as estudantes. A Resolução CNE/CP nº 2 dispunha que havia a “[...] possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual [...]” (Brasil, 2020, p. 6), entendendo por atividades pedagógicas não presenciais “[...] o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional” (Ibidem, p. 5-6).

Num segundo momento, segundo a Subsecretaria<sup>2</sup>, se percebeu que “[...] não tinha mais como sustentar somente as apostilas online na rede com 18 mil alunos, e não ter a interação e o atendimento com o professor [...]. Assim, a respaldados por documentos oficiais do Estado, a plataforma Google e suas ferramentas foram adotadas para transmissão de aula, postagem de atividades e encontro síncrono entre alunos/as e professores/as.

<sup>2</sup> Para garantia da ética em pesquisas com seres humanos, nos referimos aos/as participantes desta investigação por adjetivos, dando ênfase ao lugar que ocupam, enquanto sujeitos, no discurso educacional.

Os técnicos da SME, por seu turno, salientaram a dificuldade de grande parte dos/as docentes com as tecnologias então adotadas, havendo a necessidade de formação dos/as professores da rede, que foi proporcionada pela Secretaria. Em relação aos alunos/as de escolas que não possuíam aparato tecnológico para acompanhar o ensino remoto, o agente da educação informou que o material impresso continuou sendo garantido. Destaca-se aqui o esforço da rede municipal em implementar medidas que mantivessem a educação aos(as) estudantes.

Em outro momento da pesquisa, conversamos com três diretores/as escolhidos/a mediante sorteio, também para saber como as Unidades de ensino por eles/a geridas agiu durante a pandemia, no que se refere ao vínculo de seus/suas discentes com a escola. Um gestor de escola campesina, outros dois eram diretor e diretora de escolas periféricas. Confirmando relato da subsecretaria e por um dos técnicos da SME, os/a gestores/a disseram que, num primeiro momento, foram entregues apostilas produzidas pela Secretaria, porém:

Não teve um resultado, na minha opinião, muito satisfatório porque, como eu estou em uma periferia, os pais também sentem dificuldade, e não tem esse costume de ensinar os filhos. Então, o que acontecia: muitas das atividades, elas voltam em branco (Diretor A).

O Diretor B, à época, era gestor de uma escola do campo. De acordo com ele, muitos/as alunos/as moravam a uma distância muito grande da unidade de ensino, fazendo com que ele organizasse a equipe da unidade escolar para que fossem às casas dos/as discentes entregarem o material, que, por vezes, voltava em branco, em função da dificuldade que pais e/ou responsáveis tiveram para em ajudarem seus/suas filhos(as).

A ação liderada pelo Diretor B evidencia a natureza de muitas atitudes de profissionais da educação comprometidos/as com o que Freire (apud Kohan, 2021, p.130-131) chamou de “[...] compromisso político” - um para quê se educa durante o período vivido: expandir laços e solidariedade. No mesmo sentido, sem romantizar a pandemia, Castro (2020) deixou em registro “[...] El corona no rompió el sistema,

el corona expuso un sistema roto” (p. 29). Podemos pensar a organização interna na/da escola do Diretor B pelo que se segue:

Pero entre todo esto, los lazos sociales no se rompen, sino que, donde les habíamos perdido de vista, aparecen. Como si de la crisis de las instituciones naciera la posibilidad de redescubrir relaciones sociales que se institucionalizan tácitamente, sin nombre, en diferentes gestos o expresiones de apoyo mutuo entre las personas, como por ejemplo, las ollas comunes (Castro, 2020, p. 29).

“Redescobrir relações sociais”. A solidariedade já estava presente na escola supracitada; o período pandêmico foi um momento para que ela aparecesse como energia e (re)ação para que o vínculo entre estudantes e instituição de ensino fosse mantido/proporcionado, denotando a busca e ação política esperançadas a que se refere Freire (2000).

O Diretor A fez o apontamento de que muitos/as responsáveis não iam à escola buscar as atividades, quando ele começou a autorizar a retirada dos materiais impressos pelos/as próprios/as estudantes. A Diretora C compartilhou experiência semelhante: “[...] a gente foi para as escolas fazer a entrega desse material que era produzido pelo professor. [...] E nós ficamos com muitas atividades na escola que o pai não voltou para buscar e tudo mais”.

Depois do momento das atividades impressas, foi adotado o ensino remoto, que, na ótica dos/a entrevistados/a, foi complicado para as famílias e suas respectivas crianças e jovens, pois, dado o contexto das escolas - campo e periferia -, muitos/as não dispunham de tecnologias. “Como que eu vou fazer atendimento no Meet para 220 estudantes do campo que mal, mal pega o sinal de internet?” (Diretor B). Outro(a) Diretor salientou:

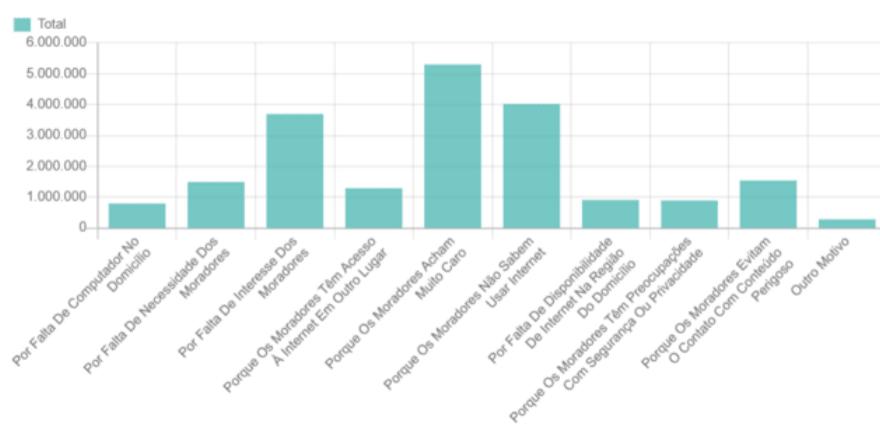
[...] nós estamos numa periferia, onde as nossas crianças, pais, familiares [...] não têm acesso à tecnologia [...] nós ficamos nesse impasse, onde, numa sala de trinta alunos, entravam, quando entravam, dois alunos, [...] três alunos, no máximo (Diretor A).

Antes mesmo do advento da pandemia, dados já apontavam para a gritante desigualdade existente no país no que tange ao acesso à internet. De acordo com dados do Centro Regional de Estudos para

o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), em 2019, 28,4% dos domicílios não possuíam internet, correspondendo, em números absolutos, a 20.180.002 domicílios brasileiros. Quando o indicador passa a ser os motivos pelos quais não há internet nas residências, a Tabela 1 evidencia-os, sendo o principal deles o fato de os moradores acharem caro sua assinatura, totalizando um número um pouco maior que 5 milhões de domicílios, seguido de “Porque os moradores não sabem usar internet”.

**Tabela 1** - Domicílios sem acesso à internet, por principal motivo para a falta de internet

A10A - DOMICÍLIOS SEM ACESSO À INTERNET, POR PRINCIPAL MOTIVO PARA A FALTA DE INTERNET  
TOTAL DE DOMICÍLIOS SEM ACESSO À INTERNET



Fonte: CETIC Domicílios, 2023.

Seguindo o fio de diálogos propostos, conversamos com uma professora de Língua Portuguesa atuante da/na Educação Básica da rede municipal. De acordo com ela, a ordem das ações foi a adoção do material impresso e depois os encontros com os alunos via Google Meet, além de alimentar a plataforma Google Sala de Aula com atividades: "[...] foram oferecidas aulas semanalmente no Google Meet que esse aluno não conseguia acessar, e poucos conseguiam pelo celular de um familiar que não trabalhava fora (Docente)." Além disso, um fato de relevante discussão, a saber, a proletarização do trabalho docente, veio à tona na conversa, quando a professora comenta que ela, como, aliás, sua categoria, não teve ajuda de custo em relação à aquisição de material para trabalho remoto acarretado pela pandemia, como computadores, plano de internet que sustentasse a conexão

com várias outras pessoas (basicamente, Google Meet), além de local adequado para instalação de tais aparelhos:

[...] até mesmo o professor não estava com computador adequado, computador ultrapassado, alguns tiveram que adquirir equipamento; essa aquisição de equipamento, aquisição de internet, nós não tivemos ajuda de custo nenhum, foi cada um por si [...] (Docente).

Corroborando as descobertas da pesquisa, Bittar e Junior (2010, p. 3) nos apontam que a crescente proletarização do trabalho docente, isto é, diminuição do salário da categoria, perda do poder aquisitivo, formação aligeirada para atender às demandas sociais impostas a partir da expansão da escolarização produzidas na Ditadura Militar e a desconstrução da ideia de que professores/as são pertencentes "[...]" ao campo dos profissionais liberais [...] sujeitam esses/as profissionais, atualmente, "[...]" às mesmas contradições socioeconômicas que afetam a existência material dos trabalhadores manuais, mas cujo ofício não se identifica com o deles", com destaque aos/as que atuam na Educação Básica.

Além de ouvir gestores municipais da educação, diretores/a escolares e uma docente, nos colocamos ao lado de um grupo de discentes, a fim de escutar suas vivências entrelaçadas pelo processo educativo no período pandêmico. A roda de conversa foi realizada com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública, localizada num dos bairros periféricos de São Mateus, ES. O professor pesquisador Walter Kohan, ao elogiar, no sentido filosófico de re-velar, des-crever, a prática de investigação dos educadores belgas Masschelein e Simons, esclarece-nos que eles têm uma compreensão da prática de pesquisa educacional, como sendo:

a) o pesquisador envolve-se na pesquisa de uma forma que ele próprio se transforma [...] uma pesquisa é educacional porque coloca em questão o próprio pesquisador. b) a educação é, de alguma forma, o tema ou problema que está sendo pesquisado. [...] c) finalmente, a pesquisa educacional trata de tornar algo público, de tornar-se atento ao mundo em sua verdade e disponibilizar a pesquisa para qualquer um (Kohan, 2017, p. 71).

Sob a égide desse envolvimento, da escuta das crianças, conversamos com os/as discentes, propondo que eles/as se

manifestassem sobre o tema “eu escola antes, durante e após a pandemia”. Os textos, desenhos e expressões foram feitos de maneira livre, com a cor e forma que eles/as se sentissem mais à vontade. Na ocasião, foram disponibilizadas folhas A4, lápis e canetas coloridas como instrumentos de invenção e para materializar suas vivências. Alguns/mas desenharam e outros/as escreveram, num movimento artístico de se expressarem do jeito que achassem melhor naquele momento. Ao assim fazê-lo, deslocamo-nos para pensar a escola dentro dela mesma, em seu chão, não atribuindo a ela função determinada previamente e convidando os/as sujeitos da pesquisa a pensarem essa forma “escola” a partir de seus próprios elementos constituintes, isto é, os/as sujeitos escolares, sua própria língua e o sentido que esse espaço dá ao tempo: livre da exigência do trabalho, o “[...] lugar em que se aprende por aprender, o lugar de igualdade por excelência” (Larrosa et al, 2017, p. 255). Assim, algo comum uniu aquele tempo de expressão: o dizer, desenhar a escola, a partir de cada uma vida ali presente.

Convidamos as crianças a olharem para a escola e dizer de sua relação com ela por meio da estética que, no sentido vigotskiano, não é instrumento para moralizar, de conhecimento, nem fonte de prazer, mas de caráter ativo, um mecanismo biologicamente necessário e provocador da catarse. Neste trabalho, defendemos que uma das tarefas da educação seja olhar com atenção para cada momento, isto é, a “[...] poesia de cada instante [...]” (Vigotski, 2010, p. 352). Por isso, recorremos à escrita, desenhos, poesia como formas de dizer de si, do outro e do momento atípico vivido. Assim, o acontecimento de estar junto das crianças foi o de dar *forma* à escola por elas, com desenhos e textos, sem cair no mero utilitarismo. A fenda aberta no tempo cronológico organizado pela escola que nos recebeu foi de saber, ouvir(se), dar nome, tornar(se) atento/a - tudo isso com todos/as no tempo *Skholé* (Larrosa et al, 2017).

Acreditando que escola e sociedade não estão separadas, e que aquela não é “[...] mero lugar de aplicação da teoria, de repetição e de ausência política” (Ferraço; Alves, 2017, p. 51), o tempo com as crianças na unidade de ensino trouxe à investigação dados que

inspiram a pensar a maneira com que os ambientes de ensino e aprendizagem estão imbricados à família dos(as) estudantes, a suas condições econômicas, sociais, pessoais e políticas. Ou seja, as vidas comuns ouvidas, as quais vivem e (re)criam, também, no chão da escola não são feitas de forma isolada e nem fazem história à parte. A escola e seus atores/as enredam uma rede de um todo complexo que funciona conjuntamente. Em um dos desenhos, um estudante escreveu “Covid muda a pessoa”; em um texto feito por outro há o registro sobre seu retorno à escola: “[...] tudo ficou mais fácil reencontrei meus amigos e tudo se resolveu”. Num desenho de um rosto com uma máscara metade colorido e metade preto e branco, a aluna-artista diz da sua obra que, quando estava em casa, longe do ambiente escolar, era tudo preto e branco; entretanto, ao retornar, mesmo com o uso de máscaras, as coisas do mundo tomaram cores vivas. As figuras 1, 2, 3, 4 e 5 são registros de algumas das produções das crianças que participaram da roda de conversa.

**Figura 1** - Desenho de uma criança que participou da roda de



Fonte: Acervo dos pesquisadores.

**Figura 2** - Registro de uma criança que participou da roda de conversa



Fonte: Acervo dos pesquisadores.

**Figura 3** - Texto produzido por um dos estudantes que participou da roda de conversa

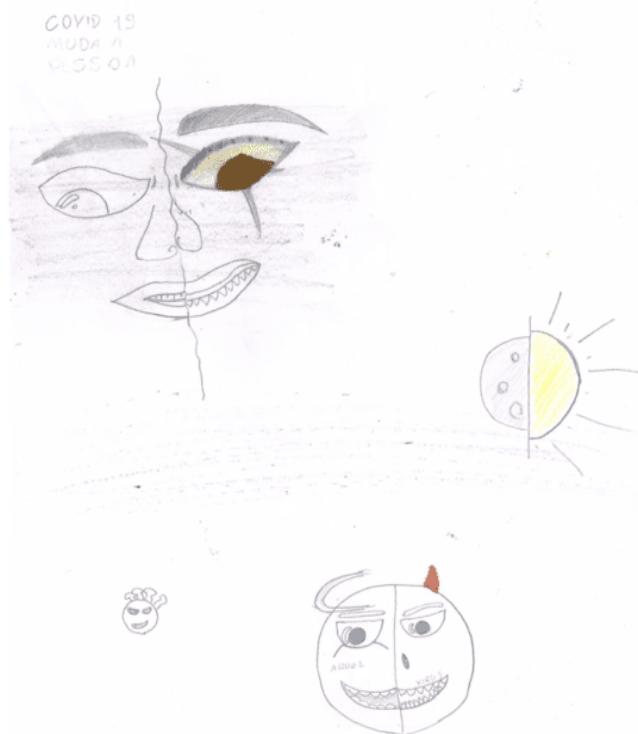
Conte de pandemia era tudo mais fácil podíamos conversar só com os pais normalmente, no inicio, quando iniciaram que iríam ficar sem estudar pra um tempo, fiquei feliz, só qm não entende muito qd estavam acontecendo, no inicio foi legal mas depois de u tempo comecei a sentir fedde da escola e das meus amigos, falando muitas piadas mordendo, tudo aconteceu de forma neg, era difícil falar qd sentia e algumaqde tudo iso, Meu pqr negou corrd fui ainda mais difícil ficar bem, norm ele se recuperou, Depois comecei a saudar os outros online mas eu não conseguia entender as matérias. Depois de um tempo as aulas volaram, pensa qd melhoriaria a coiss, eu consegui entender as matérias norm sion cada vez mais difícil de falar com os amigos, qd qul deles me colhavam numu sala separada com u mangua, meus amigos, norm não me custava tamar com os meus "amigos", Depois de falar tantame minh muios conversar com o diretor e ele conselhei me mudar de sala. Depois fude sion mais fui reencont

Fonte: Acervo dos pesquisadores.

Abaixo, segue transcrição do texto da **Figura 3**:

Antes da pandemia era tudo mais fácil, podíamos compartilhar as coisas normalmente, no início, quando avisaram que iríamos ficar sem estudar por um tempo, fiquei feliz, porém não entendia muito o que estava acontecendo, no início foi legal mas depois de um tempo comecei a sentir falta da escola e dos meus amigos, quando chegou no pico da doença ficou tudo muito mais difícil, lojas fecharam, muitas pessoas morrendo, tudo acontecendo de uma vez, era difícil conseguir entender e aguentar tudo isso. Meu pai pegou covid, foi ainda mais difícil ficar bem, porém ele se recuperou. Depois comecei a participar das aulas online mais eu não conseguia as matérias porém ficou cada vez mais difícil de fazer novos amigos, já que eles me colocaram numa sala separada dos meus amigos. tive alguns problemas pra me acostumar com a máscara. mais consegui, porém não consegui me acostumar com os novos “amigos”. Depois de pedir bastante minha mãe veio conversar com o diretor e ele resolveu me mudar de sala. Depois tudo ficou mais fácil reencontrei meus amigos e tudo se resolveu (Aluno participante da roda de conversa, 2022).

**Figura 4** - Desenho de uma criança que participou da roda de conversa; no canto superior esquerdo está escrito “Covid 19 muda a pessoa”



Fonte: Acervo dos pesquisadores.

**Figura 5** - Texto produzido por uma criança participante da roda de conversa

Cu nochi que sois da pandemia tava melhor por que antes compartilhava as coisas, podia ficar perto ficar abraçando, podia ficar sentado junto, podia conversa colado. já durante a pandemia tinha que ficar em distancia, não compartilhar as coisas não podia ir para a escola, e quando foi para a escola não podia imprestá coisas ao colega conversá em distancia, não podia sentar juntos e eu odiava o que não podia sentar junto. Quando não tava estudando mandavam portilhas, e eu não gostava muito de ficar em casa porque eu tinha medo de reprova então foi isso durante a pandemia. Depois da pandemia foi melhor porque todo mundo voltou para a escola agente voltou a sentar juntos conversa perto, não ficar em distancia empresta coisas, mais praticamente não acabou o covid-19.

Fonte: Acervo dos pesquisadores.

Abaixo, segue transcrição do texto da **Figura 5**:

Eu acho que antes da pandemia tava melhor por que antes compartilhava as coisas, podia ficar perto ficar abraçando, podia ficar sentado junto, podia conversa colado. Já durante a pandemia tinha que ficar em distancia, não compartilhar as coisas não podia ir para a escola, e quando foi para a escola não podia imprestá coisa coisas ao colega conversá em distancia não podia sentar junto e eu odiava que não podia sentar junto. Quando não tava estudando mandavam portilhas e eu não gostava muito de ficar em casa porque eu tinha medo de reprova então foi isso durante a pandemia. Depois da pandemia foi melhor porque todo mundo voltou para a escola agente voltou a sentar juntos conversa perto, não ficar em distancia empresta coisas, mais praticamente não acabou o covid-19 (Aluna participante da conversa, 2022).

Percebe-se, pelos dados apresentados e pelas falas dos/as participantes da pesquisa, incômodos na forma como a sociedade brasileira é organizada, de maneira geral, e pontos sensíveis que tocam à educação, de maneira mais específica. Como dito, uma das ações adotadas para que se mantivesse o vínculo foi a adoção de material impresso, porém, houve um determinado momento em que o município não conseguiu custear tal ação, quando foi adotado o uso de plataformas digitais para continuação do calendário letivo municipal. Sobre isto, os técnicos da SME, diretores/a e a professora disseram de algumas dificuldades, quais sejam: dificuldade no manejo

de tecnologias por parte da categoria docente; dificuldade de acesso por parte da maioria dos/as estudantes, sobretudo os/as da escola campesina; a compra dos pacotes de internet e materiais para trabalho a cargo dos/as professores/as da rede, além da adequação de espaços físicos para dar continuidade ao trabalho pedagógico de maneira remota.

Entretanto, foram trazidas à tona outras questões, como a solidariedade, o prazer do retorno à escola e estar junto de colegas - como pontuado por um dos estudantes -, o compromisso ético e político por parte dos/as profissionais da educação em fazerem o que estava a seu alcance para que o vínculo dos/as estudantes fosse proporcionado e/ou mantido e que eles/as não se esquecessem da escola, de que, um dia, na esperança de que o momento atípico que vivemos acabasse, eles/as pudessem retornar.

Além disso, ressaltamos, ainda, a importância que parte dos/as alunos/as deram à escola e às relações construídas em seu tempo-espacô. Como pode ser lido em um dos textos (Figura 5), com o retorno gradativo das aulas, as crianças puderam estar mais juntas: “sentar perto” – ação simples e cotidiana do dispositivo escola, porém, que a pandemia faz ser dotada de sentido humano, de aproximação e amizade entre discentes. Com todas as questões e problematizações envoltas na escola, entendemos que ela é, também, lugar de afeto, encontro, alegria, infância.

## Considerações finais

Como uma das crianças registrou em seu desenho: “Covid 19 muda a pessoa”, o momento vivido nos serviu e nos serve como alerta para olhar atentamente as questões que ainda pairam sobre a esfera educacional desde quando esse solo conheceu o primeiro modelo de educação formal - trazido pelos jesuítas -, frise-se o dualismo, ou seja, uma educação para as classes populares e outra para a elite (Romanelli, 1986).

Embora as ações tomadas pela SME de São Mateus, ES, tenham visado que o calendário letivo e as atividades pedagógicas continuassem, as falas dos/a diretores/a, além das observações feitas

pela professora, nos indicam dificuldades na continuidade do trabalho por vários fatores: falta de letramento digital docente, dificuldade de/das responsáveis em acompanhar suas crianças nas atividades impressas, o que nos leva, considerando a realidade do país, a confabular motivos por falta de tempo em função de trabalho e pouca ou nenhuma escolarização por parte daqueles/as, entre outros fatores.

Direcionando o pensamento para a potência da curiosidade, escuta, união - em função da necessidade de cessar a violência da negação ao conhecimento sistematizado (Saviani, 2002) -, salientamos a ação dos/as profissionais da educação, de maneira geral, que se comprometeram em fazer o que estava ao seu alcance, no compromisso em prol de uma sociedade mais igualitária, democrática, crítica, respeitosa aos/às seus/suas semelhantes, portadora e replicadora de uma educação emancipatória, por meio da luta, resistência, ocupação de espaços, tendo consciência de classe, apropriação de conhecimentos e rejeição ao fatalismo, como dito por Paulo Freire.

Deixamos em registro a atuação de educadores/as na tentativa de manter o vínculo de seus/as alunos/as com a unidade de ensino e a relação que os/as educandos participantes da investigação tiveram com sua escola. Há que ser posta em evidência a potencialidade da escola, por vezes atacada como inoperante e arcaica, segundo Masschelein e Simons (2014) entretanto, caracterizada, desde suas origens na Grécia Clássica, como lugar de suspensão dos tempos desiguais da economia e dos lugares sociais dissimétricos, como lugar de construção da igualdade, de tornar público e comum o conhecimento, sendo, nesse sentido profanada, destacada do lugar elitizado e distante, tornando-se *skholé*, lugar compartilhado, do tempo de construção de um conhecimento igualitário porque comum, democrático.

## Referências

- BITTAR, M.; JUNIOR, A. F. **Proletarização de professores.** Disponível em: <<https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/350-1.pdf>>. Acesso em: 08 de abr. 2023.
- BIESTA, Gert. Medir o que valorizamos ou valorizar o que medimos? Globalização, responsabilidade e a noção de propósito da educação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 815-832, out./dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>>. Acesso em: 04 ago. 2024.
- BRASIL. Imprensa Nacional. **Decreto nº 10.530.** Dispõe sobre a qualificação da política de fomento ao setor de atenção primária à saúde [...] para [...] parcerias com a iniciativa privada. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.530-de-26-de-outubro-de-2020-28499956>>8. Acesso em: 08 de abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 02/2020.** Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=167141-rcp002-20&category\\_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167141-rcp002-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 09/2020.** Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 26 de set. 2022.
- CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Guia COVID-19 Educação e Proteção de Crianças e Adolescentes.** Vol. 1. Disponível em: <[https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/COVID-19\\_Guia1\\_FINAL.pdf](https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/COVID-19_Guia1_FINAL.pdf)>. Acesso em 30 set. 2022.
- CASTRO, Carolina Bruna. el fantasma de la desigualdad. In: CERLETTI, Alejandro et al. **Narrativas confinadas:** voces desde el Sur. Rio de Janeiro: Nefi, 2020.
- CETIC Domicílios. **Portal de Dados.** Disponível em: <[https://data.cetic.br/explore/?pesquisa\\_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios](https://data.cetic.br/explore/?pesquisa_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios)>. Acesso em: 07 de abr. 2023.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; ALVES, Nilda. Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos,

encontros, experiências e amizades. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 28-65.

FRANCO, M.L. P. B. **Análise de conteúdo.** Brasília: Liberlivros, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação.** São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE. **Pedagogia da tolerância.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação:** nova direita, velhas ideias. 1a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018. Disponível em:

<<https://periodicos.ufrrj.br/index.php/formov/article/download/469/478/670>>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

KOHAN, W. **Paulo Freire:** um menino de 100 anos. Rio de Janeiro: Nefi, 2021.

LARROSA, J (Org.). **Elogio da Escola.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOREIRA, H; CALEFE, L. G. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola:** uma questão Pública. 2a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MIRANDA, K.; RODRIGUES, J. S. Os limites do capital e a educação em tempos de pandemia no Brasil. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 26, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36731/24033>>. Acesso em: 03 de abr. 2023.

RIBEIRO, T. et al (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil (1930-1973).** 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 35.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SERPA, Andréa. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 98-118.

VIGOSTKI, L. S. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

## Sobre os Autores

### Ruth Sales Firme Moreira

ruth.moreira@edu.ufes.br

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES-UFES). Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES-UFES).

### Jair Miranda de Paiva

jair.paiva@ufes.br

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professor do Departamento de Educação e Ciências Humanas (DECH) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES-UFES). Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES-UFES).