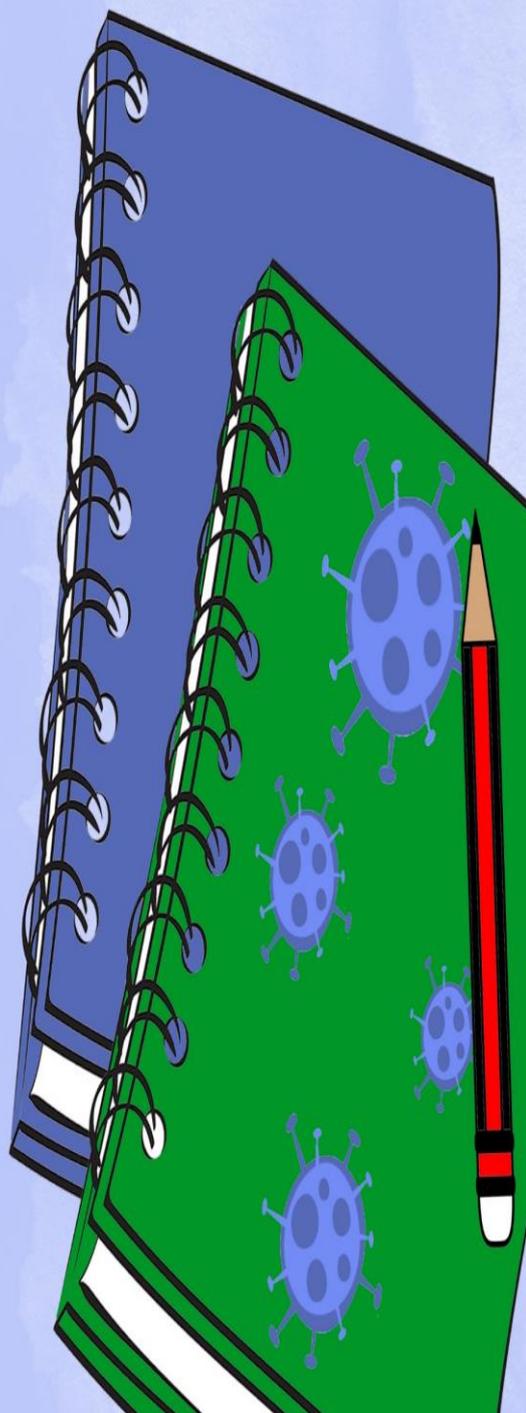


Condições e dinâmica  
cotidiana e educativa  
na RMS (Região  
Metropolitana de  
Sorocaba/SP)  
durante o  
afastamento  
social provocado  
pelo coronavírus

Programa de Pós Graduação em  
Educação

ufscar

UFSCar - Sorocaba/SP,  
maio de 2020.





PPGEd-So  
- Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar *campus* Sorocaba -

## **Relatório de pesquisa**

**Condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo coronavírus**

Sorocaba/SP, maio de 2020.



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

**\* Pesquisadores(as) responsáveis pela investigação:**

- Prof. Dr. Marcos Francisco Martins;
- Profa. Dra. Luciana Cristina Salvatti Coutinho;
- Profa. Dra. Maria Carla Corrochano;

**\* Equipe de pesquisadores(as):**

- Profa. Dra. Andrea Rodrigues Ferro;
- Prof. Dr. Felipe de Souza Tarábola;
  - Prof. Dr. Ivan Fortunato;
- Prof. Dr. Rodrigo Vilela Rodrigues;
- Profa. Dra. Rosa Aparecida Pinheiro;
- Prof. Ms. Ademir Barros dos Santos;
- Profa. Ms. Bruna Cristiane Grando;
- Prof. Ms. Caíque Diogo de Oliveira;
- Profa. Ms. Clarissa Suelen Oliveira;
  - Profa. Ms. Débora Bergamini;
  - Prof. Rafael Martins Spina;
  - Profa. Andréia Juliana Pires.

## **Relatório técnico-científico de pesquisa**

**Condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo coronavírus**

Sorocaba/SP, maio de 2020.



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Ano de escolaridade por escolas públicas e privadas.....	37
<b>Tabela 2</b> – Cor/raça por rede de ensino (pública ou privada) .....	38
<b>Tabela 3</b> – Renda familiar.....	39
<b>Tabela 4</b> – Tipos de equipamentos por alunos.....	40
<b>Tabela 5</b> – Distribuição de equipamentos por alunos(as).....	41
<b>Tabela 6</b> – Média de equipamentos por aluno(a) .....	41
<b>Tabela 7</b> – Fontes de busca de informações sobre o coronavírus.....	43
<b>Tabela 8</b> – Quantidade de pessoas que moram com o(a) aluno(a).....	46
<b>Tabela 9</b> – A escola contatou durante o afastamento.....	47
<b>Tabela 10</b> – Meios de contato utilizados pela escola.....	48
<b>Tabela 11</b> – Tempo destinado às atividades escolares.....	49
<b>Tabela 12</b> – Acesso à Internet em escolas públicas e privadas de ensino fundamental II .....	55
<b>Tabela 13</b> - Escola onde estuda .....	63
<b>Tabela 14</b> - Quantidade de pessoas que moram com o/a estudante.....	65
<b>Tabela 15</b> - Aparelhos eletrônicos disponíveis para acessar à Internet.....	66
<b>Tabela 16</b> - Indicação de colegas de sala que não tem acesso à Internet.....	67
<b>Tabela 17</b> - Rede social utilizada no contato escola-estudantes(família).....	69
<b>Tabela 18</b> – impacto dos elementos estruturais e psicopedagógicos por nível....	84



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Distribuição do total de respondentes componentes da amostra investigada por municípios da RMS e divididos por estratos de ensino.....	9
<b>Quadro 2</b> – Distribuição do total de respondentes componentes da amostra investigada por níveis de ensino, divididos por estratos.....	10
<b>Quadro 3</b> – Respostas analisadas.....	32
<b>Quadro 4</b> – Elementos estrutural e psicopedagógico inadequados ao ensino à distância .....	53
<b>Quadro 5</b> – Elementos estrutural e psicopedagógico inadequados ao ensino à distância.....	61
<b>Quadro 6</b> – Elementos estrutural e psicopedagógico inadequados ao ensino à distância.....	73
<b>Quadro 7</b> – O papel da mãe na mediação pedagógica das atividades remotas..	79
<b>Quadro 8</b> – Quantidade de respondentes que indicaram conhecer colegas de sala quem não têm acesso à Internet disponível em domicílio.....	80
<b>Quadro 9</b> – Condições estruturais e psicopedagógicas para os(as) estudantes da RMS realizarem atividades escolares mediadas pelas TDIC.....	82
<b>Quadro 10</b> – Condições estruturais e psicopedagógicas para os(as) estudantes da RMS realizarem atividades escolares mediadas pelas TDIC separadas por elemento de análise do impacto.....	83



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Renda familiar.....	55
<b>Gráfico 2</b> - Propriedade do aparelho.....	56
<b>Gráfico 3</b> – Estudantes que trabalham.....	64
<b>Gráfico 4</b> - Renda familiar mensal dos(as) estudantes.....	65
<b>Gráfico 5</b> - Tempo dispendido para a realização de atividades escolares.....	70



## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1** - Convite para estudantes responderem ao questionário..... 11

UFSCar



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	08
<b>1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	13
<b>1.1 Contexto de origem e de desenvolvimento da pesquisa</b> .....	13
<b>1.2 Caracterização geral da investigação</b> .....	27
1.2.1 Equipe de pesquisadores e pesquisadoras.....	27
1.2.2 Público alvo.....	28
1.2.3 Objetivos. ....	28
1.2.4 Abrangência geográfica da amostra investigada (RMS – Região Metropolitana de Sorocaba) .....	28
<b>2. INSTRUMENTO DE COLETA E TRATAMENTO DE DADOS DE CAMPO</b> ....	30
<b>2.1 O questionário</b> .....	30
<b>2.2 Considerações gerais sobre as respostas obtidas</b> .....	31
2.2.1 Alguns apontamentos sobre as respostas.....	31
2.2.2 O tratamento dos dados.....	33
<b>3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS</b> .....	36
<b>3.1 Ensino Fundamental I</b> .....	36
3.1.1 Perfil dos(as) estudantes.....	36
3.1.2 Acesso à Internet.....	40
3.1.3 Condições e dinâmica da vida diária durante o afastamento social.....	42
3.1.4 Condições e dinâmica do exercício das atividades escolares no afastamento social.....	46
3.1.5 Inferências sobre o ensino fundamental I.....	51
<b>3.2 Ensino Fundamental II</b> .....	54
3.2.1 Perfil dos(as) estudantes.....	54
3.2.2 Acesso à Internet.....	55
3.2.3 Condições e dinâmica da vida diária durante o afastamento social.....	57
3.2.4 Condições e dinâmica do exercício das atividades escolares no afastamento social.....	57
3.2.5 Inferências sobre o ensino fundamental II.....	59
<b>3.3 Ensino Médio</b> .....	62
3.3.1 Perfil dos(as) estudantes.....	62
3.3.2 Acesso à Internet.....	66
3.3.3 Condições e dinâmica da vida diária durante o afastamento social.....	67
3.3.4 Condições e dinâmica do exercício das atividades escolares no afastamento social.....	68
3.3.5 Inferências sobre o ensino médio.....	72
<b>4. INDICAÇÕES AOS PODERES PÚBLICOS E AOS(ÀS) PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO</b> .....	74
<b>4.1 Indicações para imediata implantação</b> .....	74
<b>4.2 Indicações para o retorno dos alunos e alunas às escolas</b> .....	76
<b>5. APONTAMENTOS CONCLUSIVOS</b> .....	78
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	86
<b>APÊNDICE – MODELO DO QUESTIONÁRIO APLICADO</b> .....	93



## INTRODUÇÃO

Neste relatório são apresentados os resultados da pesquisa intitulada “Condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo coronavírus<sup>1</sup>”, produzida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) *campus* Sorocaba - PPGEd-So.

Tendo como tema educação e coronavírus na RMS, a equipe de pesquisa formulou uma investigação orientada pelo seguinte problema: quais são os limites e as possibilidades que os(as) estudantes da rede de educação básica pública e privada estão enfrentando no exercício das atividades escolares feito em domicílio?

Desenvolvida nos meses de abril e maio de 2020, a pesquisa foi realizada no período de afastamento social provocado pela pandemia de COVID-19<sup>2</sup>. A investigação objetivou conhecer as condições cotidianas enfrentadas pelos alunos e alunas da educação básica das redes públicas e privadas da Região Metropolitana de Sorocaba (RMS), bem como indagar sobre o desenvolvimento de atividades escolares em casa, os limites e as possibilidades desse processo.

Para tanto, fez-se uso da pesquisa de tipo bibliográfica, documental e de campo, com enfoque qualitativo e quantitativo.

A pesquisa bibliográfica e documental foi realizada durante os dias 05 de abril (data da decisão de realizar a pesquisa no âmbito do PPGEd-So) a 23 de maio de 2020 (última referência bibliográfica-documental incorporada a este relatório), empregando exclusivamente a Internet como meio de busca. A forma como esse processo se transcorreu pode ser identificado como ativo e passivo. Ativo porque, por meio de descritores relacionados ao contexto educacional impactado pela pandemia de coronavírus, os(as) pesquisadores(as) perscrutaram redes sociais, *sites* de entidades que produzem conhecimento, de organizações com perfis variados e que atuam no âmbito educacional e mesmo publicações em jornais e livros disponibilizados no referido período. E passiva porque algumas pessoas do círculo de convivência da equipe de pesquisa, sabendo da execução da

<sup>1</sup> Segundo o Ministério da Saúde do Brasil, “Coronavírus é uma família de vírus que causam infecções respiratórias. **O novo agente do coronavírus foi descoberto em 31/12/19** após casos registrados na China. Provoca a doença chamada [...] COVID-19. Os primeiros coronavírus humanos foram isolados pela primeira vez em 1937. No entanto, foi em 1965 que o vírus foi descrito como coronavírus, em decorrência do perfil na microscopia, parecendo uma coroa. [...] Os coronavírus mais comuns que infectam humanos são o alpha coronavírus 229E e NL63 e beta coronavírus OC43, HKU1.” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020, s/p. - negritos do autor)

<sup>2</sup> Segundo a FIOCRUZ (Fundação Oswaldo Cruz), “Desde o início de fevereiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo coronavírus de Covid-19. COVID significa COrona Virus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto “19” se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro. A denominação é importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças” (FIOCRUZ, 2020, s/p.). “A **COVID-19** é uma doença causada pelo coronavírus **SARS-CoV-2**, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. De acordo com a [...] OMS, a maioria dos pacientes com COVID-19 (cerca de 80%) podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória e desses casos aproximadamente 5% podem necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório).” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020, s/p. - negritos do autor)



investigação, enviaram aos pesquisadores(as) publicações que lhes chagavam às mãos.

Assim sendo, foi possível reunir neste relatório uma razoável referência bibliográfica e documental, que deu fundamentação às análises dos dados coletados em campo, interpretados quantitativa e qualitativamente, bem como forneceu, também, sustentação às proposições que aqui são feitas aos poderes públicos.

Por sua vez, a pesquisa de campo contou com um questionário (cf. Apêndice) como instrumento de coleta de dados que, entre os dias 13 e 21 de abril de 2020, ficou disponibilizado na Plataforma Google Forms<sup>3</sup> para os(as) estudantes responderem. Foram obtidas 1535 respostas, mas são apresentadas e analisadas neste relatório 1476, pois a diferença foi descartada em função de problemas identificados no preenchimento, como é explicado no próximo item deste texto. Os respondentes estão assim distribuídos entre os municípios da RMS:

**Quadro 1 – Distribuição do total de respondentes componentes da amostra investigada por municípios da RMS e divididos por estratos de ensino**

Município	Escola		Total
	Privada	Pública	
Alumínio	0	14	14
Araçoiaba da Serra	1	8	9
Boituva	8	3	11
Cerquilha	1	1	2
Iperó	0	5	5
Itapetininga	8	132	140
Itu	1	1	2
Mairinque	0	8	8
Piedade	0	1	1
Pilar do Sul	0	23	23
Porto Feliz	2	77	79
Salto de Pirapora	4	9	13
Sarapuí	0	3	3
Sorocaba	170	893	1063
São Miguel Arcanjo	0	10	10
São Roque	1	1	2
Tatuí	0	32	32
Votorantim	15	44	59
<b>Total</b>	<b>211</b>	<b>1265</b>	<b>1476</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

<sup>3</sup> Plataforma de acesso gratuito e voltada para pesquisas. Nela se pode lançar um questionário a ser respondido via Internet pelos(as) respondentes e, finalizadas as respostas, a própria Plataforma edita uma planilha a ser empregada na tabulação e análise dos resultados.



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

Seccionada a amostra de 1476 respondentes por níveis de ensino e estratos (privada e pública), que foi a estratégia empregada na análise e interpretação dos dados, tem-se o que segue no quadro.

**Quadro 2 – Distribuição do total de respondentes componentes da amostra investigada por níveis de ensino, divididos por estratos**

Nível de ensino	Escola		Total
	Privada	Pública	
Ensino fundamental I	54	179	233
Ensino fundamental II	47	571	618
Ensino médio	110	515	625
<b>Total</b>	<b>211</b>	<b>1265</b>	<b>1476</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

O conjunto dos(as) respondentes compõe uma amostra por conveniência, que é uma técnica de pesquisa empregada quando se tem alguma dificuldade de seleção para compor uma amostra com critério estatístico. Assim concebida, a amostragem por conveniência, então, é produzida sem o escopo probabilístico, levando em conta, por exemplo, como ocorreu nesta pesquisa, apenas a disponibilidade dos(as) respondentes em um determinado interstício e em condições de colaborarem na coleta de dados. O que levou a equipe de pesquisadores e pesquisadoras a fazer opção por este tipo de composição de amostra foi o afastamento social decorrente da pandemia do coronavírus, que impede a busca de pessoas com perfis previamente definidos e identificados de forma randomizada, bem como a urgência de se produzir conhecimento sobre a real situação enfrentada pelos(as) estudantes nesse contexto, com vista a produzir subsídios para políticas públicas educacionais e para os(as) profissionais da educação balizarem a prática educativa que estão a desenvolver neste cenário produzido pela COVID-19.

O convite aos(as) estudantes para participarem da investigação foi socializado em redes sociais, empregando os contatos que os(as) docentes e discentes do PPGEd-So possuíam.



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

**Figura 1 - Convite para estudantes responderem ao questionário**



Fonte: produção da equipe de pesquisadores e pesquisadoras.

Para facilitar a leitura e eventuais encaminhamentos que possam resultar do que aqui é exposto, a equipe de pesquisa dividiu a estrutura textual deste relatório em cinco partes. O contexto da pesquisa está na primeira delas, que foi redigida à luz da pesquisa bibliográfica-documental feita sobre a relação entre pandemia de COVID-19 e educação, tomando esses fenômenos como articulados dialeticamente na realidade atual. Na parte inicial há ainda a caracterização detalhada da pesquisa.

Subsequentemente, é apresentado o instrumento de coleta de dados: o questionário, que foi lançado na Plataforma Google Forms. A segunda parte também contém apontamentos em relação ao tratamento que foi feito com os dados obtidos, no que está incluída uma breve comparação com os dados do questionário que o ENEM aplicou em 2018, para verificar se a amostra da investigação aqui relatada pode representar, probabilisticamente, a população da RMS.

Na terceira parte encontra-se o núcleo elementar do relatório, porque é nela que estão os resultados da investigação. Considerando que um dos objetivos mais basilares da pesquisa foi produzir subsídios para que os profissionais da educação possam avaliar o trabalho que estão realizando e para que os poderes públicos dos entes federados produzam políticas educacionais para adequadamente enfrentarem o afastamento social decorrente da pandemia de COVID-19, resolveu-se dividir as análises em níveis de ensino: ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio. Ao tratar do último nível de educação básica, fez-se apontamentos sobre o ensino técnico, porquanto dados sobre essa modalidade educativa foram coletados.

Considerando as análises feitas e as referências empregadas, na quarta parte encontram-se indicações aos entes federados, tanto para o período presente, de afastamento social, quando para aquele que virá, isto é, o de retorno às atividades educativas nas escolas, retomando as aulas presenciais.

Nos apontamentos finais são destacadas algumas do que se considera contribuições da pesquisa, as dificuldades encontradas para realizá-la e as possibilidades ou demandas que ela abre para novas investigações.



Por fim, além das referências dos textos e documentos citados neste relatório, no “Apêndice” há uma cópia do questionário na forma em que ele foi originalmente formulado<sup>4</sup>.

Os(as) autores(as) dessa pesquisa almejam que este relatório seja objeto de reflexão e de inspiração para que os entes federados, mormente os municípios da RMS e o Estado de São Paulo, formulem políticas para garantir o direito mais elementar dos cidadãos(ãs), o direito à vida e vida com saúde, e também o direito constitucionalmente garantido a uma educação de qualidade. E é justamente por isso que cópia deste relatório foi enviada para os seguintes agentes públicos:

- Secretarias Municipais de Educação da RMS;
- Conselhos Municipais de Educação da RMS;
- Conselhos Municipais da Criança e dos Adolescentes da RMS;
- Secretaria Estadual de Educação;
- Conselho Estadual de Educação;
- Comissão de Educação da ALESP (Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo);
- Ministério Público Estadual;
- Ministério Público Federal;
- Ministério da Educação;
- Conselho Nacional de Educação;
- Comissão de Educação da Câmara dos Deputados.
- Comissão de Educação do Senado Federal.

Além disso, o compromisso ético da devolutiva aos(às) respondentes tentará ser cumprido por meio da disponibilização deste relatório no *site* do PPGEd-So.

---

<sup>4</sup> Quando foi lançado na Google Forms, o questionário elaborado teve que sofrer pequenas adaptações na forma em que se apresentava, porque o *template* da Plataforma, isto é, a estrutura pré-estabelecida para o formato das questões, não permitiu manter as perguntas como foram originalmente formuladas.



## 1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa aqui relatada foi realizada em um cenário muito particular e adverso, que é o de afastamento social provocado pela pandemia do coronavírus. Desse modo, antes de apresentar os resultados produzidos pela investigação, é caracterizado o contexto vivido, além de detalhar a investigação. É justamente isso que se sucede nesta primeira parte do relatório.

### 1.1 Contexto de origem e de desenvolvimento da pesquisa

Pelo que se observa nos relatos sobre o cotidiano vivido e sobre a rotina que alunos e alunas estão enfrentando no exercício das atividades escolares em casa, é evidente que não se vive uma dinâmica de normalidade no Brasil e no mundo.

Desde de 31 de dezembro 2019, quando a “[...] OMS foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na [...] China [originários de] uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos” (OPAS, 2020, s/p.), o que se tem visto não é a paralisação momentânea da dinâmica da vida social, como ocorreu em outros momentos, motivada por intercorrências como em greves, por exemplo. É algo bem mais complexo, que impacta sobremaneira o cotidiano de todos e todas, em especial, o processo escolar de ensino-aprendizagem.

Apesar da obviedade dessa afirmação, é preciso reiterá-la porque há quem insista em afirmar algum grau de normalidade da situação vivida. Considerar a pandemia de COVID-19 e decorrências dela como algo extraordinário implica adotar esse posicionamento como referência a balizar discussões e encaminhamentos a adotar no equacionamento dos problemas do processo escolar. Se não se tem a concepção de que o coronavírus provocou uma situação inédita, pode-se pensar em tomar medidas seguidas em momentos pretéritos, nos quais a escola foi paralisada por um motivo ou outro, o que é um erro de avaliação e pode resultar no equívoco de propor ações e políticas públicas que promovam certo tipo de “social-darwinismo” (cf. LÖWY, 2020; COLEMARX, 2020) e, assim, não

[...] conter a pulsão de morte dos que boicotam o isolamento social, com a propagação de notícias falsas que encorajam a população a ignorar recomendações sanitárias, e relutam em garantir os investimentos indispensáveis para fazer frente à pandemia. (MINAYO; FREIRE, 2020, s/p.)

De fato, o enfoque da pandemia pode resultar em diferentes posicionamentos sociais e orientações às políticas públicas, inclusive o de colocar o estado não para gestar a vida, mas administrar a morte, “[...] subjuga[ndo] a vida ao poder da morte (necropolítica)” (MBEMBE, 2016, p. 146), o que se manifesta contemporaneamente com a “[...] soberania defini[ndo] quem importa e quem não importa, quem é ‘descartável’ e quem não é.” (MBEMBE, 2016, p. 135)

Apesar de a humanidade ter produzido muito conhecimento sobre a COVID-19<sup>5</sup>, a solução que bloqueia o vírus está por ser alcançada, de modo que “Na ausência de vacinas, testes e tratamentos, o distanciamento social é a principal

<sup>5</sup> Cf., por exemplo, os milhares de *papers* disponibilizados pela empresa de consultoria científica Keypoint: <<http://pubccovid19.pt/temas.php>>. Acessado em: 20 mai. 2020.



estratégia para o combate da pandemia do coronavírus.” (REDE DE PESQUISA SOLIDÁRIA<sup>6</sup>, 2020b, p. 1). Mesmo sendo o afastamento social melhor alternativa do que as resultantes da necropolítica, ele complexifica a realidade presente, impacta a educação e altera radicalmente a ordem econômica, social e política. Como lidar com esse fenômeno é problema teórico e prático de monta, que desafia o mundo.

Observar que o coronavírus contaminou não só o organismo de indivíduos, mas também todas as searas da vida humana, implica ver que natureza e cultura não são dimensões isoladas do metabolismo social, porque a “[...] ‘natureza’ [não é] alheia e separada da cultura, economia e cotidiano” (HARVEY, 2020, p. 14); ao contrário, elas se articulam organicamente, intercomunicam-se, interagem, interpenetram-se, interdependem, isto é, mantêm uma relação de tipo dialética: “Uma epidemia se torna complexa pelo fato de ser sempre um ponto de articulação entre as determinações naturais e sociais” (BADIOU, 2020, p. 37). De fato,

A pandemia literalmente desaba sobre o mundo quando já enfrentávamos uma situação crítica. É importante entender a convergência das crises que nos assolam. A primeira é a questão ambiental [...] Um segundo eixo crítico, que interage fortemente com o primeiro, é a desigualdade [...] Um terceiro nível crítico é que os recursos financeiros, necessários para parar a destruição do planeta e organizar a inclusão produtiva dos excluídos [...] (DOWBOR, 2020, p. 4)

Assim compreendida a pandemia, como elemento de uma totalidade que tem a educação como parte integrante, para bem conhecer e lidar como os processos de ensino-aprendizagem escolares, é preciso avaliar outras searas da vida social. Considerando isso, cabe dizer que social, ideológica, política e economicamente, o mundo sofreu fortíssimo impacto com a chegada e a expansão da COVID-19.

**Sob o ponto de vista social**, a sensação é a de estar preso a um presente sem fim, que não evolui, causando impactos psicossociais nos indivíduos de diferentes faixas etárias. Aparentemente, supõe-se que o vírus não reconhece distinções de classe, de gênero ou étnico-racial. Contudo, nem todos os indivíduos e grupos sociais estão “no mesmo barco”, talvez no mesmo rio turbulento, mas em embarcações distintas, pois as classes subalternizadas econômica e culturalmente, a comunidade negra, LGBTI+ e as mulheres, que sofriam no contexto anterior por discriminações e opressões, veem essa situação se aprofundar<sup>7</sup>. Em outras palavras, os efeitos da pandemia têm recorte de classe, de gênero e étnico-racial.

Desta feita, a pandemia tem tido o mérito explicitar as contradições inerentes à vida social hodierna. Isso se manifesta, por exemplo, até nos países mais ricos, como os EUA, no qual a COVID-19 deixou nu o carente sistema de saúde e a desigualdade que também reina por lá<sup>8</sup>. Ao “sul”<sup>9</sup>, no Brasil, a situação das classes subalternas, dos negros, mulheres e dos(as) LGBTI+ é das mais difíceis:

<sup>6</sup> Esta Rede articula mais de 40 pesquisadores do Brasil e de fora dele, das áreas das humanidades, das exatas e biológicas. Visa a aperfeiçoar a qualidade das políticas públicas dos governos de diferentes níveis para enfrentar a crise da Covid-19, com o levantamento rigoroso de dados, geração de informação criteriosa, criação de indicadores e elaboração de modelos estatísticos. (cf. REDE DE PESQUISA SOLIDÁRIA, 2020b)

<sup>7</sup> Cf. o capítulo 3 (*A sul da quarentena*) do livro *A cruel pedagogia do vírus* (SANTOS, 2020).

<sup>8</sup> Isso ocorre no Brasil e nos demais países, como os EUA: “Aqueles com bons planos de saúde que também podem trabalhar ou ensinar de casa estão confortavelmente isolados, desde que sigam salvaguardas prudentes. Os funcionários públicos e outros grupos de trabalhadores sindicalizados com cobertura decente terão de fazer escolhas difíceis entre renda e proteção. Enquanto isso, milhões de trabalhadores com baixos salários, trabalhadores rurais, desempregados e sem teto estão



- 83,5% dos trabalhadores e trabalhadoras encontram-se em posições vulneráveis, 36,6% porque possuem vínculos informais de trabalho, 45,9% porque, embora formalizados, atuam em setores bastante afetados pela dinâmica econômica;
- os indivíduos com vínculos mais estáveis, em setores essenciais não afetados economicamente, somam apenas 13,8% da força de trabalho ocupada;
- os negros, homens e mulheres, detêm vínculos mais frágeis, compõem a maior parte da informalidade e, quando empregados, não têm cobertura de contrato de trabalho e seguridade social. (cf. REDE DE PESQUISA SOLIDÁRIA, 2020a);
- entre a população LGBTI+ houve um aumento de 48% do percentual de assassinatos de pessoas trans entre janeiro e abril de 2020, comparativamente ao mesmo período de 2019. Isolando o período de março a abril, quando se iniciou o isolamento, o aumento foi de 13% (cf. ANTRA, 2020).

Também se pode dizer que as mulheres constituem um grupo social particularmente bastante afetado pela pandemia. Elas

[...] dominam na prestação de cuidados dentro e fora das famílias. Dominam em profissões como enfermagem ou assistência social, que estarão na linha da frente da prestação de cuidados a doentes e idosos dentro e fora das instituições. Não se podem defender com uma quarentena para poderem garantir a quarentena de outros. São elas também que continuam a ter a seu cargo, exclusiva ou majoritariamente, o cuidado das famílias. [...] o machismo que impera e quiçá se reforça em momentos de crise e de confinamento familiar. Com as crianças e outros familiares em casa durante 24 horas, o stress será maior e certamente recairá mais nas mulheres. O aumento do número de divórcios em algumas cidades chinesas durante a quarentena pode ser um indicador do que acabo de dizer. Por outro lado, é sabido que a violência contra as mulheres tende a aumentar em tempos de guerra e de crise – e tem vindo a aumentar agora. Uma boa parte dessa violência ocorre no espaço doméstico. (SANTOS, 2020, p. 16)

A ONU reconhece o maior sofrimento das mulheres na pandemia, já que “[...] a maioria das decisões tomadas são de homens e as vozes são geralmente masculinas. No entanto, a maioria dos e das profissionais de saúde da linha de frente são mulheres” (NAÇÕES UNIDAS – BRASIL, 2020, s/p.). Além disso, as “[...] indústrias diretamente afetadas [...] – como viagens, turismo e produção de alimentos – têm maior concentração de mulheres. A carga de cuidados para as mulheres, que costuma ser três vezes maior do que a dos homens, aumentou exponencialmente.” (NAÇÕES UNIDAS – BRASIL, 2020, s/p.)

O Brasil espelha a desigualdade e sofrimento de gênero mais profundamente:

- 38 milhões de pessoas no Brasil estão abaixo da linha da pobreza; dessas, pelo menos 27,2 milhões são mulheres (IBGE);
- 41,% de todas as mulheres ocupadas no Brasil estão no setor informal; considerando somente trabalhadoras negras e pardas, a taxa de informalidade sobe para 47,8%;

sendo jogados aos lobos. Atualmente, 45% da força de trabalho não têm esse direito [cobertura universal] e é praticamente obrigada a transmitir a infecção ou ficar com o prato vazio. Da mesma forma, 14 estados recusaram-se a decretar a provisão da Lei de Cuidados Acessíveis, que expande o Medicaid para os trabalhadores pobres. É por isso que quase um em cada cinco texanos, por exemplo, não tem cobertura.” (DAVIS, 2020, p. 9)

<sup>9</sup> “[...] o Sul não designa um espaço geográfico. Designa um espaço-tempo político, social e cultural. É a metáfora do sofrimento humano injusto causado pela exploração capitalista, pela discriminação racial e pela discriminação sexual.” (SANTOS, 2020, p. 15)



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

- 92% dos trabalhadores domésticos são mulheres; 70% delas não têm carteira assinada (IBGE);
- 85% de cuidadores de idosos são profissionais mulheres (extinto Ministério do Trabalho);
- enquanto mulheres realizam 21,7 horas semanais de trabalho não remunerado, os homens desempenham apenas 11 horas na semana (IBGE);
- 31,8 milhões de famílias do país (45,3% do total) são chefiadas por mulheres (Ipea);
- 85% de enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem no Brasil são mulheres, o que equivale a 1,9 milhão de profissionais (Dados Cofen);
- 45,6% dos médicos no país são mulheres, o equivalente a 223,6 mil mulheres (Dados Cofen);
- 56% dos idosos no Brasil são mulheres (IBGE). (MODELLI; MATOS, 2020)

#### A vulnerabilidade da mulher brasileira tem implicado maior violência sobre ela:

No Brasil, o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos informa que a quarentena gerou um aumento de quase 9% no número de ligações para o canal Ligue 180, que recebe denúncias de violência contra a mulher: enquanto a média diária entre os dias 1º e 16 de março foi de 3.045 ligações e 829 denúncias, entre os dias 17 e 25 de março foram 3.303 ligações e 978 denúncias. (MODELLI; MATOS, 2020, s/p.)

#### Mesmo em São Paulo, considerado o estado mais desenvolvido da nação,

O número de casos de violência contra a mulher aumentou em São Paulo durante a quarentena [...] De acordo com o Núcleo de Gênero e o Centro de Apoio Operacional Criminal (CAOCrim) do Ministério Público de São Paulo (MPSP), em um mês, houve o aumento de 30% dos casos. (BORGES; LARA, 2020, s/p.)

Como a vulnerabilidade no Brasil é de amplo espectro, há outros grupos afetados mais drasticamente pela COVID-19, como a população de rua, os analfabetos e os(as) deficientes. Eles requerem cuidado adicional para superarem com vida esse período.

Contudo, socialmente, se é inegável que a pandemia impôs limites, ela também abriu algumas possibilidades.

Em relação aos limites, além dos anteriormente mencionados, cabe destacar:

- se as coisas não fluem, se ficamos presos ao presente, é muito difícil compor cenários futuros de qualquer tipo, como formular políticas públicas, por exemplo;
- neste contexto, abundam narrativas falaciosas, isto é, relatos sobre a realidade sem qualquer compromisso com a verdade empírica e/ou logicamente verificável, mas comprometidas com a persuasão, como o são as negacionistas da ciência;
- presas em um presente sem fim, com pouquíssima projeção futura e cercada de narrativas falaciosas, as pessoas estão adoecendo psicológica e socialmente.

Mesmo nesse ambiente, a pandemia abriu possibilidades que, se bem encaminhadas, poderão oportunizar até mesmo a superação de anteriores problemas sociais, como por exemplo:

- o afastamento social resultante da pandemia diminuiu drasticamente a poluição;
- a solidariedade que a doença provoca, “[...] possibilita criar uma comunhão planetária” (SANTOS, 2020, p. 7), como tem ocorrido em vários territórios, inclusive no brasileiro e paulista, com as ações desenvolvidas por movimentos e



organizações sociais de diversos perfis, embora a solidariedade hoje também deva se expressar na forma de afastamento social;

- o futuro nunca esteve tão aberto como agora e cabe à geração presente redesenhá-lo, reinventá-lo (ANTUNES, 2020).

**Ideologicamente**, a pandemia do coronavírus também impactou, consideravelmente, o cenário internacional, com repercussões no Brasil.

Sobre essa questão, cabe dizer que as respostas à crise provocada pela COVID-19 evidenciam que o mundo não se preparou para enfrentar adequadamente uma pandemia dessa natureza, apesar de os cientistas terem feito alertas para a comunidade internacional (CHOMSKY, 2020). Isso ocorreu depois da epidemia da SARS (Síndrome Respiratória Aguda Grave, em português) de 2003 (China), também causada por um coronavírus, da pandemia de H1N1 de 2009 (México) e do surto de EBOLA de 2013 (Guiné, Libéria e Serra Leoa). Esperava-se que os governos, com esses alertas, começassem

[...] a implementar sistemas de resposta rápida como preparação para o caso de um surto e aumentar a sua capacidade instalada. Também poderiam ter sido adotadas iniciativas para desenvolver defesas e modos de tratamento para a provável recorrência de um vírus relacionado.” (CHOMSKY, 2020, p. 152)

Mas não foi isso que ocorreu e a ausência de resposta se deve, entre outros, por dois motivos, que são próprios do contexto atual e imperam como determinantes da dinâmica societária, quais sejam: as *fake news* e o neoliberalismo.

*Fake news* e pós-verdade (palavra do ano de 2016 no Dicionário da Universidade de Oxford) podem ser tomadas como sinônimo e são um tipo de narrativa que confronta os discursos científicos. Isso porque formam a opinião pública não se baseando em fatos objetivos, cientificamente analisados, cujas assertivas têm sustentação empírica e lógica, que possibilitam produzir afirmações sobre a realidade a partir de evidências estudadas, pesquisadas e racionalmente expostas; ao contrário, elas se baseiam em crenças e opiniões pessoais, ficções, que dialogam com o universo emotivo, idiossincrático de cada indivíduo, apelando aos sentidos e desejos mais profundos da alma humana, nem sempre tão nobres<sup>10</sup>. Essas narrativas falaciosas são de fácil propagação pelas redes sociais e alcançam o entendimento do senso comum, diferentemente dos discursos científicos. Assim, as narrativas de *fake news* ganharam mais valor heurístico do que os discursos científicos e, por isso, eles não ressoaram nos governos, não repercutem de forma a mobilizar os estados a formular e implantar políticas públicas.

Veja-se que o governo dos EUA, reconhecido por usar e abusar de *fake news*, não deu ouvidos à comunidade científica. Segundo Jeffrey D. Sachs (diretor do The Earth Institute, Professor de Desenvolvimento Sustentável e de Política e Gerenciamento de Política de Saúde da Universidade de Columbia):

Desde que Trump assumiu o cargo, ele sistematicamente desmontou nosso sistema de saúde pública protetivo. A unidade de pandemia no Conselho de Segurança Nacional foi desmontada em 2018 sob sua tutela. Trump cortou

<sup>10</sup> Umberto Eco, escritor, filósofo e linguista italiano de reconhecimento internacional, disse ao *jornal La Stampa*: "As redes sociais dão o direito de falar a uma legião de idiotas que antes só falavam em um bar depois de uma taça de vinho... Então, eram rapidamente silenciados, mas, agora, têm o mesmo direito de falar que um prêmio Nobel. É a invasão dos imbecis.". (UOL NOTÍCIAS, 2015)



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

as equipes de controle de epidemias do CSN em 39 países, incluindo a China. E quando a epidemia ocorreu, Trump a ignorou, subestimou e fez repetidas alegações falsas. Mesmo agora, ele fala nonsense vulgares sobre reiniciar a economia [...], quando especialistas em saúde pública dizem que a ameaça vai persistir por muito mais tempo. (SACHS, 2020, p. 91 e 92)

Por sua vez, o neoliberalismo também é obstáculo dos mais difíceis ao enfrentamento de problemas causados pela COVID-19, pois impediu os estados nacionais de darem adequada resposta aos alertas da comunidade científica.

O termo neoliberalismo<sup>11</sup>, apesar de multívoco, é entendido neste texto com significado (valor) e sentido (direção à ação) muito prático: uma “ideologia”<sup>12</sup> que tem orientado mundialmente, desde as décadas de 1970 e 1980, a dinâmica de funcionamento do metabolismo social do modo de produção da vida, o capitalismo. Quando a pandemia do coronavírus chegou, ela se deparou com estruturas estatais de proteção social bastante frágeis, inclusive as de países capitalistas centrais, pois nos últimos 40 anos os governos estavam implantando as orientações neoliberais, que impactaram sobremaneira dois mecanismos de regulação social: o estado e o mercado. O neoliberalismo impôs a diminuição do tamanho do estado para favorecer a máxima expansão dos mercados. E, assim, houve a redução de intervenção do aparelho estatal nas relações sociais, conjuminada aos cortes de recursos para as áreas de proteção social e ao sucateamento dessas estruturas, como a de saúde.

Na verdade, orientados pelo mantra neoliberal, “[...] o governo não é a solução para o nosso problema, o governo é o problema” (STIGLITZ, 2020, p. 106), governos mundo afora remodelaram os aparelhos estatais, tornando-os eficientes e eficazes para atender aos interesses do mercado, sobretudo, objetivado na forma de capital financeiro, e deveras moroso para acolher demandas sociais mais básicas da população vulnerável. Observe-se no caso brasileiro a agilidade do governo atual em atender o sistema financeiro, liberando a ele mais de R\$ 1 trilhão (cf. GOVERNO DO BRASIL, 2020), e a dificuldade em acolher as necessidades de sobrevivência de cerca de 60 milhões de cidadãos e cidadãs, pois eles estão tendo dificuldades enormes para receber o “Auxílio emergencial” de R\$ 600,00 (cf. SILVEIRA, 2020).

Pelo que se vê no cenário mundial e brasileiro, a pandemia de COVID-19 exige, como resposta, tudo o que o neoliberalismo nega: ampliação da dimensão pública e redução da dimensão privada das relações sociais, forte intervenção estatal em todas as áreas, inclusive na economia, e investimento massivo em programas de proteção social. E isso “[...] já está ocorrendo (ou ao menos sendo percebido por muitos como uma necessidade) [...]. É preciso [...] que o Estado assuma um papel muito mais ativo [...] [e] seja feito basicamente ignorando os mecanismos de mercado.” (ZIZEK, 2020, p. 67)

E é justamente por isso que as nações que estão melhor se saindo na resposta à pandemia são as que têm maior capacidade de intervenção estatal: a China é um exemplo paradigmático, apesar de críticas que possam ser feitas a este. A quem tem desafiado esse postulado, a cobrança chega em faturas altíssimas, contabilizadas em mortes.

<sup>11</sup> Para conhecer os impactos do neoliberalismo na educação, cf., entre outros, o livro de Gentili, intitulado *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação* (1995).

<sup>12</sup> Também a ideologia é termo multívoco. Alguns de seus sentidos e significados podem ser cf. em Chauí (2008).



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

Se social e ideologicamente há dificuldades mundo afora, **politicamente** a situação não é diferente, sobretudo, aos(às) que advogam preceitos constitucionais como o “Estado Democrático de Direito” (Art. 1º da Constituição - BRASIL, 2018, s/p.) e lutam por construir um padrão civilizatório democrático, explícito no Art. 3º, inciso I, nos termos de uma “sociedade justa, livre e solidária” (BRASIL, 1988, s/p.).

Observando-se o atual cenário político global, há indícios de que o forte controle sanitário tem sido utilizado aqui e acolá como um “[...] laboratório de engenharia social, com a finalidade de estreitar o cerco sobre a população com uma dupla malha, em escala macro e micro, combinando um controle minucioso” (ZIBECH, 2020, p. 33). Isto é, o enfrentamento à pandemia parece estar sendo instrumentalizado por forças sociais reacionárias, que visam a implantar modelos societários antidemocráticos, como outrora foram o nazismo e o fascismo.

Esse é o caso da Hungria, por exemplo, onde o Parlamento aprovou, em 30/03/20, medida que autoriza o ultraconservador primeiro-ministro, Viktor Orbán, a governar por decreto, sem o aval do Legislativo e por tempo indeterminado. No Brasil, nas disputas sobre como se deve enfrentar a COVID-19, minoritários grupos sociais próximos ao governo federal têm defendido teses estranhas ao espírito da “Constituição cidadã” em vigência: intervenção militar, fechamento do Congresso e do Supremo Tribunal Federal (STF), isto é, medidas autoritárias politicamente.

Ainda politicamente, cabe destacar que a pandemia abre perigosas possibilidades distópicas, que favorecem a lógica da acumulação restrita a uma minoria social, completamente estranha ao *ethos* humano, civilizatório, porque há iniciativas em curso, particularmente desenvolvidas por empresas privadas de alta tecnologia, de empregar as TDIC para construir um “[...] futuro permanente e altamente rentável e sem contato”<sup>13</sup> (KLEIN, 2020, s/p.) humano pois, como disse, “Anuja Sonalker, CEO de Steer Tech, una compañía con sede en Maryland que vende tecnología [...] ‘Os humanos são perigosos e as máquinas não são’”<sup>14</sup> (KLEIN, 2020, s/p.)

Os impactos social, ideológico e político da COVID-19 não ocorreram desconectados do **universo econômico**. Ao contrário, a pandemia atingiu em cheio o metabolismo econômico neoliberal do modo de vida social, particularmente com os afastamentos sociais adotados para minimizar os efeitos da pandemia.

Como enfrentar esse desafio é pergunta por responder, pois problemas adicionais resultam do fato de que experiências anteriores de afastamento social não podem ser adotadas como modelo a seguir, como a gripe espanhola, de 1918, que causou aproximadamente 50 milhões de mortes (cf. TASCHNER, 2018). Isso porque essa gripe e a COVID19 têm diferenças biológicas e a sociedade do início do século XX era muito diferente da atual. Entre outras diferenças, cabe destacar algo que é característico do atual metabolismo econômico neoliberal: a globalização<sup>15</sup>, entendida neste texto como termo referente à integração de mercados, à articulação orgânica de cadeias produtivas e ao efetivo intercâmbio entre pessoas e produtos.

<sup>13</sup> “[...] futuro permanente y altamente rentable sin contacto.”

<sup>14</sup> “Anuja Sonalker, CEO de Steer Tech, una compañía con sede en Maryland que vende tecnología [...] ‘Los humanos son biopeligrosos, las máquinas no lo son’”.

<sup>15</sup> Não cabe aos propósitos desse relatório entrar no mérito do conceito de globalização, que é polissêmico, por vezes próximo de outros, como mundialização e internacionalização. Aos(às) que queiram mais informações sobre isso, cf., por exemplo, Dreifuss (1996) e Ortiz (1994), entre outros.



O enfrentamento à COVID-19, neste momento em que não há remédio com eficiência cientificamente comprovada para bloqueá-la ou mesmo vacina, exige o distanciamento social para diluir a contaminação ao longo do tempo e, assim, não sobrecarregar os pauperizados sistemas de saúde. Mas ocorre que, ao efetivar o afastamento, dificulta-se o intercâmbio de pessoas, produtos e processos, estorvando os ditames da globalização, que rege a economia brasileira e mundial.

As fronteiras do mundo haviam desaparecido com a facilidade de se conectar [...] Pessoas se integraram por meio de aviões, internet, redes sociais e empresas e produtos que se tornaram globais. Mas esta crise está revelando aspectos até aqui inimagináveis [...] isso sem contar a hoje visível fragilidade das cadeias de suprimentos e a inoperância de organizações multilaterais como a ONU e o G-20 [...] a crise do coronavírus traz o Estado-nação e as fronteiras nacionais de volta à cena (JANK, 2020, s/p.).

Por isso, os impactos econômicos estão sendo e serão dramáticos, com possibilidade de superar os da crise de 1929, “[...] o que nos obriga a repensar o sistema” (DOWBOR, 2020, p. 5). Contudo, é sabido que o Estado está sendo o principal agente, porque o mercado não tem resposta a uma crise dessa natureza. A única saída que ele prospecta é pontual, refere-se a diretrizes para os agentes identificar e explorar oportunidades que se abrem no contexto de crise, mesmo essa, que é humanitária. Observe-se que não há qualquer timidez para, por exemplo, colocar o preço do álcool em gel ou das máscaras a níveis estratosféricos, como ocorreu nas primeiras semanas da chegada da pandemia no Brasil.

É muito evidente que, dadas as situações sociais, políticas e econômicas vividas, que estão orientadas pela ideologia neoliberal, há forças tentando verter as sociedades para uma ou outra direção. Neste cenário, a **educação** não passa incólume, pois seus rumos são objeto de disputas. Em síntese, pode-se dizer que a educação, entendida como direito humano fundamental, objetivado na forma de bem público, tem sido tensionada a se converter em bem privado, que varia conforme a condição econômica do indivíduo e, portanto, é efetivado na forma mercadoria.

O afastamento social adotado como forma de mitigar os efeitos da pandemia de coronavírus, tem provocado repercussões na educação. Duas delas são significativas: de um lado, produz facilidades para que corporações de mercado consolidem as iniciativas que vinham efetivando de transformar a educação em mercadoria, de outro, causa problemas e sofrimentos na comunidade escolar (alunos, profissionais da educação e pais e/ou responsáveis).

As corporações estavam avançando para abocanhar o mercado que a educação pública brasileira representa, pois 58 milhões de estudantes podem gerar bilhões de reais em lucro (autores como Leher<sup>16</sup> e Cara<sup>17</sup> dizem ser esse mercado estimado em R\$ 232 bilhões). E no contexto da pandemia, as “Empresas do ‘ramo educacional’, nacionais e estrangeiras, aproveitam essa ‘janela de oportunidades’ aberta” (FIEIRA; EVANGELISTA; FLORES, 2020, p. 24). Seguindo diretrizes de organizações multilaterais e as nacionais de diversos perfis, mas articuladas ao

<sup>16</sup> Cf. a fala deste docente da UFRJ no vídeo intitulado “Por que os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas – Plantão da Quarentena#36”: <<https://www.youtube.com/watch?v=BUms0kvO68o>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

<sup>17</sup> Cf. a fala deste docente, que coordena a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, no vídeo intitulado “O negócio da educação: ‘Este processo de EAD interessa aos empresários’”: <[https://www.youtube.com/watch?v=rkZM5mOAHG8&feature=share&fbclid=IwAR2rKUbuU6200DWZ-tVvPcwwP94nDxXy8KQpCNF\\_WESVQkVfjEVb9ttR0](https://www.youtube.com/watch?v=rkZM5mOAHG8&feature=share&fbclid=IwAR2rKUbuU6200DWZ-tVvPcwwP94nDxXy8KQpCNF_WESVQkVfjEVb9ttR0)>. Acesso em: 13 mai. 2020.



empresariado, as corporações operam nos sistemas públicos de educação por dentro das estruturas, para reestruturá-las, abrindo vias para a atuação ao mercado.

A penetração do mercado nas estruturas estatais foi viabilizada pelas recentes reformas educacionais, como a BNCC - Base Nacional Comum Curricular - (MEC, 2018) e a reforma do ensino médio (BRASIL, 2017), pois padronizaram a aprendizagem e, assim, possibilitaram construir pacotes de conteúdos e métodos de ensino facilmente vertidos em produtos de mercado, como plataformas educativas digitais para estudantes, professores e gestores, materiais didáticos e mesmo suportes às escolas e redes de ensino. De outra maneira, ao estabelecerem a competência como lógica a presidir os processos de ensino-aprendizagem, isto é, uma predisposição mental, uma habilidade cognitiva, que pode ser reproduzida em cartilhas cujo aprendizado é metricamente verificável, viabilizando avaliações quantitativas em larga escala a alimentar rankings, essas reformas facilitam a mercantilização da educação. A propósito, antes da federação compraram esses produtos, mormente plataformas digitais, e os estão utilizando durante a pandemia.

Ao formar essa trincheira junto ao Estado, em aliança com organismos internacionais, ao mesmo tempo em que o empresariado mantém sua hegemonia na condução das políticas educacionais, cria condições para os grupos “filantrópicos-mercantis” e para as grandes corporações do capital aberto ofertarem seus pacotes de ensino, a exemplo da plataforma ‘Aprendendo Sempre’. Nesse processo de capitalização da educação, importante destacar o crescimento das startups (ditos empreendedores sociais) ou edtechs, como são chamadas aquelas voltadas para a educação. Em levantamento realizado na plataforma Distrito EdTech Report, o Brasil tem hoje mais de 400 edtechs e é um mercado em exponencial crescimento. (COLEMARX, 2020, p. 14)

Contudo, há problemas adicionais na educação neste cenário da pandemia e um dos mais significativos é que a transposição de aulas presenciais para processos mediados pelas TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) não foi discutida com a comunidade escolar, justamente quem precisa lidar com elas. Isso fere o princípio basilar da gestão escolar afirmado no Art. 206, Inciso VI, da Constituição: a gestão democrática, que reverbera consoante na LDB, Lei nº 9.394/1996, e no PNE - Plano Nacional de Educação -, Lei nº 13.005/2014. A este princípio educativo não cabe flexibilização, até porque será orientado por ele que melhores alternativas poderão ser formuladas.

Desta forma, se faz necessário o diálogo com gestores, profissionais da educação, comunidade escolar e todos os atores sociais envolvidos no processo educacional, de maneira que as decisões a serem tomadas em cada sistema de ensino, contribuam decisivamente para minimizar os prejuízos decorrentes desta situação de pandemia, com impactos não apenas no calendário escolar, mas na vida de cada cidadão(a) brasileiro(a), e mais que isso, que possam contribuir para que as atividades curriculares assegurem as aprendizagens previstas no Projeto Pedagógico das Escolas, que devem ser ressignificados. (UNCME, 2020, p. 3)

Os processos de teletrabalho impactam os pais e/ou responsáveis, muitos(as) deles(as) sobrecarregados com tarefas domésticas e profissionais. Mesmo assim, tiveram que assumir a mediação do exercício dos trabalhos escolares em casa, sem ter a formação para tanto, alguns até sem contar com ambiente adequado ao aprendizado e/ou equipamentos tecnológicos e acesso à Internet.



Os(as) estudantes também têm sofrido, mas não do mesmo modo, porque há os que têm acesso aos recursos necessários para desenvolver a EAD (educação a distância) ou aulas remotas<sup>18</sup> e os que não têm esse privilégio. Ao primeiro grupo, aprender sem mediação docente e dos amigos não é coisa trivial, pois não foram habilitados ao aprendizado à distância e nem para a ausência de socialização e sociabilidade. O segundo grupo sofre com a ausência da experiência de socialização escolar e das relações de sociabilidade, além de não poder participar do que tem sido oferecido aos amigos e amigas de classe.

Entretanto, seja no primeiro, seja no segundo grupo de estudantes, há alunos e alunas que precisam de especial atenção durante o afastamento. Trata-se dos(as) deficientes. Se na dinâmica presencial em sala eles(as) precisavam de forte vínculo com os professores e destes com a família, neste momento essa possibilidade desaparece e somatiza outros problemas, que tendem a aumentar. Senão, vejamos:

- a) para os alunos e as alunas surdas, o material digital disponibilizado está com legenda ou tradução em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)?
- b) para os alunos e as alunas cegas, o material impresso disponibilizado é traduzido em Braille (sistema de escrita tátil) e os materiais digitais têm descrição auditiva?

Ao que tudo indica, desumanamente, é negativa a resposta para ambas questões. Qual seria a resposta sobre o atendimento educacional aos analfabetos(as), que estão cursando EJA (Educação de Jovens e Adultos)? Também desumana!

Junto aos(as) professores(as), vê-se dificuldade de transpor para a educação remota o que foi planejado para o espaço da sala de aula, pois eles(as) não foram habilitados(as) para isso: “[...] 8 em 10 professores não se sentem preparados para ensinar online [...] mostra pesquisa do Instituto Península [...] 90% deles informaram nunca ter tido experiência com ensino a distância e 55% não ter recebido treinamento para atuar” (CAFARDO, 2020, s/p.). Observa-se, também, sobrecarga de trabalho doméstico e profissional, o que faz sofrer mais as mulheres docentes.

Além do exposto sofrimento causado na comunidade escolar, o uso de TDIC para encaminhar a educação no afastamento social desconhece as condições objetivas que dispõe os(as) estudantes, sobretudo, os(as) da escola pública. Conforme a UNESCO, no documento publicado em 2019 e intitulado *Assessing internet development in Brazil* (Avaliando o desenvolvimento da Internet no Brasil),

A conectividade de Internet é um ponto crítico do cenário digital brasileiro. [...] ainda existe uma população grande sem nenhum tipo de acesso, principalmente entre os mais [...] pobres e os que vivem em áreas rurais. Dados nacionais têm mostrado que 61% das residências brasileiras estão conectadas. Nas áreas rurais, apenas 34% das famílias [...]. Enquanto a

<sup>18</sup> Apesar de a EAD ser compreendida correntemente como atividade desenvolvida pela Internet, neste texto ela é considerada como qualquer ação educacional feita não presencialmente, do que resulta compreender, por exemplo, que cursos por correspondências existentes há décadas podem ser classificados como uma modalidade de EAD, bem como qualquer outra forma de promoção de aprendizado em que o encontro entre educador e educando ocorre de modo diacrônico. Aulas remotas são entendidas como as que docente e discente estão em diálogo sincrônico, mas distantes espacialmente. E é por isso que a preferência para descrever o que tem sido encaminhado para o processo educacional durante o afastamento social é empregar a expressão: atividades de promoção do processo de ensino-aprendizagem mediadas pelas TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. (cf. CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2020, p. 5)



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

Internet está presente em apenas 30% dos domicílios de baixa renda (status socioeconômico D e E), nos domicílios de alta renda (A e B) as proporções são de 99% e 93%, respectivamente, revelando grandes desigualdades em termos de acesso. [...] Outra área de preocupação é o uso das TIC nas escolas. Segundo o Cetic.br/NIC.br<sup>19</sup>, em 2017, apenas 39% dos estudantes nas áreas urbanas usavam a Internet nas escolas. Nas áreas rurais, o cenário de conectividade era pior: apenas 36% das escolas tinham acesso à Internet. Os resultados [...] revelam que, embora algumas políticas públicas específicas tenham sido implementadas na última década, o acesso e o uso das TIC nas escolas brasileiras ainda não progrediram satisfatoriamente<sup>20</sup>. (UNESCO, 2019, p. 188 – tradução livre)

Por sua vez, o CGIB - Comitê Gestor da Internet no Brasil produziu dados próximos dos apresentados pela UNESCO, pois “Em 2018, o acesso à Internet estava presente em cerca de 46,5 milhões de domicílios brasileiros, número que equivale a 67% deles” (CGIB, 2019, p. 103). E ainda: “Entre os usuários de Internet, quase a totalidade utilizou a rede pelo telefone celular (97%), e a maior parte (56%) usou a rede exclusivamente por esse dispositivo” (CGIB, 2019, p. 103).

O uso da televisão para acessar a Internet também é crescente: o equipamento foi utilizado por “[...] aproximadamente um terço (30%) dos usuários da rede em 2018, proporção que era de apenas 7% em 2014”. (CGIB, 2019, p. 112)

Sobre a questão da conectividade, importa observar que “O próprio Secretário Estadual de Educação do Rio de Janeiro, reconhece que dentre os 705 mil alunos matriculados na rede estadual, 580 mil têm dificuldade de acessar a plataforma EAD usada pela SEE” (COLEMARX, 2020, p. 26). Em Minas Gerais, 42% dos estudantes, isto é, “[...] 700 mil alunos devem ficar sem acesso às aulas remotas - Dado é da Secretaria de Educação, que planejou atividades por TV e You Tube” (MENEZES, 2020, s/p.); e para piorar, quando entrou em operação o teletrabalho, em 18 de maio do corrente ano, o “Grande volume de acessos derrubou o site da Rede Minas; estudantes encheram caixa de comentários do Youtube com piadas e ‘gracinhas” (EMILIANA; ADLER, 2020, s/p.). No Estado de São Paulo, os problemas dessa natureza ainda não foram superados, pois foi um “[...] banho de água fria na esperança de que a tecnologia pudesse amenizar os efeitos da pandemia na educação: ‘Menos da metade dos alunos do estado acessa ensino online” (AGORA, 2020, s/p.), uma vez que,

Após pouco mais de duas semanas oficialmente no ar, o aplicativo lançado pelo governo de São Paulo para ensino online durante a pandemia de coronavírus foi acessado por 1,6 milhão de alunos, menos da metade dos 3,5 milhões da rede estadual paulista (47%). A questão pode se colocar como um problema grave, dado que o estado, por ora, não prevê rever o ano letivo. A rede estadual responde por 35% de todos os alunos no estado.

<sup>19</sup> Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação.

<sup>20</sup> “Internet connectivity is a critical point of the Brazilian digital scenario. [...] there is still a large population without any type of access, especially among the poorest [...] and those living in rural areas. National data has shown that 61% of Brazilian residences are connected. In rural areas, only 34% of households have Internet access. While the Internet is present in only 30% of low-income households (socioeconomic status DE5), in high-income households (A and B) the proportions are 99% and 93%, respectively, revealing large inequalities in terms of access. [...] Another area of concern is the use of ICT in schools. According to Cetic.br/NIC.br, in 2017 only 39% of students in urban areas used the Internet in schools.<sup>7</sup> In rural areas, the connectivity scenario was worse: Only 36% of schools had access to the Internet.<sup>8</sup> As findings for this set of indicators reveal, although some specific public policies have been implemented over the last decade, access to and use of ICT in Brazilian schools have not yet progressed satisfactorily.”



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

O dado de 1,6 milhão se refere ao número de estudantes que fizeram login na plataforma. Não significa que, após se logar, eles estejam de fato assistindo a todas as aulas que deveriam acompanhar. A dificuldade de incluir todos os alunos em uma estrutura de ensino remoto montada em pouco tempo é generalizada no país. (PINHO, 2020a, s/p.)

Além desses problemas de acessibilidade, há que se considerar outros, que impedem aos que mais precisam de terem acesso aos exercícios de trabalhos escolares mediados pelas TDIC, como por exemplo:

- as condições de habitação não são adequadas para receber atividades escolares, pois, no Brasil, há déficit de 7,7 milhões de moradias, sendo que 3,3 milhões têm extrema dificuldade de pagar o aluguel, 3,2 milhões de habitações são partilhadas por famílias distintas, 950 mil habitações são precaríssimas e outras 320 mil estão em situação de extremo adensamento (COLEMARX, 2020);
- a “[...] proporção de usuários de computador é de 39%” (CGIB, 2019, p. 115) em 2018 e “Mais de 40% das residências não possuem computador e, entre os que possuem, poucos possuem softwares atualizados e capacidade de armazenamento. E são de uso comum de 3 ou mais pessoas” (COLEMARX, 2020, p. 16);
- o celular é o equipamento pelo qual a maior parte das pessoas acessa à Internet no Brasil (“97%” - CGIB, 2019, p. 112), mas eles não “[...] assegura[m] conectividade compatível com as plataformas de EaD” (COLEMARX, 2020, p. 16); de fato “[...] o celular é o único meio de acesso à Internet para 85% das chamadas classes D/E e para 61% da classe C. Mais da metade do acesso é por meio da modalidade “pré-pago”. E os pós-pagos [...] contratam reduzida capacidade de tráfego de dados (COLEMARX, 2020, p. 16);
- a mediação da atividade escolar exige acúmulo de capital cultural, que varia conforme a condição econômica dos sujeitos; então, os(as) estudantes pobres terão mais dificuldades com as atividades escolares em casa do que os estudantes ricos.

Isso tudo evidencia que a posse de equipamento que possibilite acessar Internet e as condições de acesso tornaram-se direito humano fundamental, e também que decidir transpor aulas presenciais para a modalidade remota implica favorecer os que são econômica, social e culturalmente privilegiados, negando aos(às) que mais precisam outro direito humano fundamental: a educação escolar.

Em poucas palavras, como reconhece o Diretor do Instituto de Tecnologia e Sociedade do Rio de Janeiro, “A escola home office não deu certo [pois até] pais e mães das classes mais ricas têm relatado pesadelo com ensino online” (LEMOS, 2020, s/p.). Todavia, é preciso ressaltar que

Não está em questionamento a relevância das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para a vida social e, especificamente, para a educação. Ciência, arte e cultura são indissociáveis das tecnologias que, por isso, devem ser incorporadas no fazer escolar. Defende-se que, no século XXI, o acesso à internet é um direito fundamental, a exemplo dos direitos, ainda não assegurados, à água potável, à rede de esgoto, à energia, ao transporte. (COLEMARX, 2020, p. 8)

Articular aulas presenciais com as TDIC pode qualificar os resultados educacionais, mas demanda estrutura computacional e de acesso à Internet, como também habilitação de docentes e discentes. E isso não há nas apressadas



experiências<sup>21</sup> que redes municipais e estaduais estão praticando no Brasil, inclusive na estadual de São Paulo, porque nela as referidas condições estão ausentes e, assim, é um mito acreditar que professores(as) estejam ensinando e alunos(as) aprendendo (cf. FIGUEIREDO FILHO, 2020). As TDIC poderiam ser utilizadas neste momento, mas para manter vínculos, particularmente na educação infantil e ensino fundamental I, e ainda para produzir aprendizados para a vida cidadã, que favorecem a formação integral do indivíduo, não para substituir aulas presenciais, tentando dar conta do currículo proposto sem condições para tanto. A propósito são

[...] sete milhões de crianças da rede pública que, há dois meses, não têm ajuda do poder público para se alimentar em casa, segundo revela levantamento feito pelo GLOBO em 15 capitais e 19 estados. Desde o fim de março, estudantes de pelo menos dez estados e seis capitais deixaram de receber alimentação escolar prevista por lei após suspensão das aulas por conta das medidas de isolamento para conter a epidemia da Covid-19. (ALFANO, 2020, s/p.)

Em relação à “[...] educação infantil não h[á] previsão legal nem normativa para oferta de educação a distância, mesmo em situação de emergência” (CNE, 2020, p. 9), mas “[...] convém registrar [...] o artigo 31 da LDB ao delimitar frequência mínima de 60% da carga horária obrigatória, como uma possibilidade real de flexibilização para reorganização [...] do calendário”. (CNE, 2020, p. 9)

Apesar de todos os pesares apontados, o que fez tardiamente o CNE, que tem “[...] a finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação” (MEC, 2020, s/p.)? Parecendo desconhecer as condições objetivas, subjetivas e intersubjetivas da educação nacional, validou os procedimentos que têm sido adotados de transpor as aulas presenciais para a modalidade a distância.

Por meio do Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28/04/2020, aprovado por unanimidade pelo Conselho Pleno, ofereceu diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia. No Parecer, o CNE informa que “Aqui as possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais ganham maior espaço” (CNE, 2020, p. 12) e ainda:

- recomendou que as 800 horas<sup>22</sup> de carga horária anual para a educação superior podem ser contabilizadas em EAD;

<sup>21</sup> Há no Brasil experiências educativas não apressadas e, assim, com resultados melhor avaliados. Esse é o caso da “A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi um dos maiores empreendimentos de EaD que já vivenciamos e seu projeto-piloto teve início no ano 2005, quando as IES e municípios parceiros puderam enviar ao Ministério da Educação, suas propostas de criação de cursos à distância. As prefeituras deveriam detalhar em seus planejamentos: a estrutura física, espaço de bibliotecas, laboratório de informática, salas de estudos, os recursos humanos necessários, cursos e vagas que desejavam preencher. As universidades apresentaram projetos pedagógicos de cursos, estrutura física disponível, planejamentos para formação e acompanhamento de tutores presenciais e a distância, bem como professores formadores e equipes envolvidas na produção de materiais. No cerne da proposta estava garantir o acompanhamento dos estudantes e o êxito do processo de ensino e aprendizagem. [...] Era uma lógica muito distante da lógica privada, que acumula estudantes, gerenciando recursos a partir do número de alunos, garantindo salas virtuais cheias, mensalidades baratas e acompanhamento pontual do processo de ensino e aprendizagem.” (JESUS, 2020, s/p.)

<sup>22</sup> O MEC, por meio da Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, havia anteriormente permitido a flexibilização dos 200 dias letivos obrigatórios ao ano na educação básica, mas mantidas as 800 horas.



- listou as atividades e os meios não presenciais que podem ser utilizados (meios digitais, “mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.)”, videoaulas, vídeos educativos, plataformas virtuais, programas de televisão ou rádio, material didático impresso e entregue aos pais ou responsáveis, entre outros);
- indicou a “mediação de familiares” para as atividades escolares, mesmo ciente da não habilitação dos pais e/ou responsáveis para tanto, principalmente dos que são das famílias de escolas públicas;
- recomendou ampliação de cursos técnicos em EAD;
- recomendou que as avaliações levem em conta os conteúdos ofertados;
- indicou que cursos de formação de professores na modalidade EAD possam realizar seus estágios como “docentes a distância” nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, em escolas públicas e privadas.

O CNE, para elaborar o Parecer, abriu um consulta pública de 4 dias e por ela aceitou a pressão de “[...] inúmeros atores da sociedade civil e gestores (especialmente das secretarias estaduais de educação) que estão levando a cabo a ideia irresponsável e excludente do ‘Brasil não pode parar’” (PELLANDA; CARA, 2020, s/p.), mas preferiu contribuições significativas de atores sociais importantes, como as da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que “[...] enviou 23 contribuições [...] falando de todas as etapas e modalidades da educação e sugerindo uma revisão em seu caminho de parecer. Não foram nem de perto acatadas”. (PELLANDA; CARA, 2020, s/p.)

Na prática, com o Parecer, o CNE “[...] preferiu continuar a toada de produtividade e ignorar profundas desigualdades em vez de pensar em soluções que sejam acolhedoras, pedagógicas, democráticas e garantidoras de direitos a todas/os” (PELLANDA; CARA, 2020, s/p.). Assim, “[...] induz[...] o uso de atividades pedagógicas não presenciais” (UNDIME, 2020, s/p.), inclusive para o período posterior à pandemia, incita entes federativos a comprarem produtos mercantilizados e, desse modo, apesar dos limites da realidade objetiva (“[...] carência de infraestrutura, sobretudo digital, necessária para aulas ou atividades online” – ANPED, 2020, s/p.) e dos problemas educacionais verificados no exercício do trabalho remoto, aprofunda e valida a desigualdade educacional, que retroalimenta outras desigualdades, como as “[...] digitais, sociais, culturais e econômicas, prejudicando o desenvolvimento dos educandos e o acesso ao conhecimento”. (ANPED, 2020, s/p.)

Com a Portaria, o CNE “Surpreende que [...] tenha desconsiderado, de fato, as consequências da pandemia e da deletéria crise econômica para os sistemas educacionais” (LEHER, 2020, s/p.). Observe-se que mesmo nos EUA, onde os recursos tecnológicos e acesso à Internet é maior e mais qualificado do que no Brasil, os estados Washington DC e algumas regiões da Georgia e Texas resolveram interromper o programa de educação remota. (HOBBS, 2020, s/p.)

Vale ressaltar o que declararam dois integrantes da Campanha Nacional pelo Direito à Educação ao afirmar que “O balanço delas [decisões na área da educação] nos indica o que todos nós que vivemos de fato o dia a dia das escolas estamos sentindo: não está fácil encontrar um lado positivo nisso tudo” (PELLANDA; CARA, 2020, s/p.). No entanto, com esforço, é possível identificar positivas potencialidades neste cenário, sobretudo, considerando os prazos médio e longo; ei-las:



- articulação intersetorial da educação em defesa dos direitos fundamentais;
- institucionalização de políticas de busca ativa;
- fortalecimento das relações entre a família e os(as) profissionais da educação;
- qualificação de toda a comunidade escolar em relação ao uso das TDIC;
- melhoria das condições sanitárias apresentadas nas escolas;
- ampliação da atenção das autoridades à educação e às escolas.

Pelo exposto, os problemas resultantes da pandemia são complexos, até porque têm decorrências múltiplas. De maneira que as soluções não serão simples e nem, muito menos, dependerão apenas de ações restritas aos profissionais e autoridades educacionais. Em outras palavras, “Não será uma retomada de onde paramos – o retorno exigirá um plano de ações em diversas frentes e demandará intensa articulação e contextualização local.” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 12)

Pode não parecer, mas “[...] não há nada como uma pandemia para focar a atenção no que realmente importa” (STIGLITZ, 2020, p. 105). E o que importa neste contexto do afastamento social provocado pela COVID-19 é lutar pela vida das pessoas e no que tange ao direito constitucional à educação, trata-se de defendê-la como direito humano fundamental efetivado como bem público e não como direito privado objetivado na forma mercadoria.

## 1.2 Caracterização geral da investigação

Neste subitem “1.2”, são apresentados alguns detalhamentos da pesquisa cujos resultados estão neste relatório.

### 1.2.1 Equipe de pesquisadores e pesquisadoras

Os pesquisadores(as) responsáveis pela investigação e os respectivos e-mails são os seguintes:

- Prof. Dr. Marcos Francisco Martins: [marcosfranciscomartins@gmail.com](mailto:marcosfranciscomartins@gmail.com)
- Profa. Dra. Luciana Cristina Salvatti Coutinho: [lucscoutinho@ufscar.br](mailto:lucscoutinho@ufscar.br)
- Profa. Dra. Maria Carla Corrochano: [carla.corrochano@gmail.com](mailto:carla.corrochano@gmail.com)

A equipe de pesquisadores(as) é assim composta:

- Profa. Dra. Andrea Rodrigues Ferro;
- Prof. Dr. Felipe de Souza Tarábola;
- Prof. Dr. Ivan Fortunato;
- Prof. Dr. Rodrigo Vilela Rodrigues;
- Profa. Dra. Rosa Aparecida Pinheiro;
- Prof. Ms. Ademir Barros dos Santos;
- Profa. Ms. Bruna Cristiane Grando;



- Prof. Ms. Caíque Diogo de Oliveira;
- Profa. Ms. Clarissa Suelen Oliveira;
- Profa. Ms. Débora Bergamini;
- Prof. Rafael Martins Spina;
- Profa. Andréia Juliana Pires.

### 1.2.2 Público alvo

O público alvo da pesquisa é composto por alunos e alunas das escolas de educação básica (ensino fundamental e médio) das redes públicas e privadas da RMS.

### 1.2.3 Objetivos

São basicamente três os objetivos gerais da investigação, quais sejam:

- a) conhecer quais são as condições cotidianas que alunos e alunas das escolas de educação básica (ensino fundamental e médio) públicas e privadas da RMS estão tendo para enfrentar o afastamento social provocado pelo coronavírus, bem como qual tem sido a dinâmica da vida diária, seus limites e possibilidades;
- b) conhecer quais são as condições educativas que os referidos alunos e alunas estão tendo para enfrentar o afastamento social provocado pelo coronavírus, bem como qual tem sido a dinâmica do exercício das atividades escolares, seus limites e possibilidades;
- c) a partir da análise e interpretação dos dados coletados sobre as condições e dinâmica da vida cotidiana e do exercício das atividades escolares feitas em domicílio, produzir subsídios para a formulação e implantação de políticas públicas educacionais e para os(as) profissionais da educação balizarem a prática educativa que estão desenvolvendo na hodierna conjuntura drasticamente impactada pela COVID-19.

### 1.2.4 Abrangência geográfica da amostra investigada

A amostra investigada é composta pelos municípios da RMS (Região Metropolitana de Sorocaba).

A RMS foi instituída pela Lei Complementar Estadual nº 1.241, de 8 de maio de 2014. Seus mais de 2,1 milhões de habitantes representam 4,65% da população estadual, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para 2018. Em 2016, a RMS gerou 3,95% do Produto Interno Bruto (PIB) paulista e é composta pelos seguintes 27 municípios conurbados no interior do Estado de São Paulo em três sub-regiões:

- Sub-Região 1: Alambari, Boituva, Capela do Alto, Cerquilha, Cesário Lange, Jumirim, Sarapuí, Tatuí, Tietê e Itapetininga (incorporado à região após a sua institucionalização);



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

- Sub-Região 2: Alumínio, Araçariguama, Ibiúna, Itu, Mairinque, Porto Feliz, Salto e São Roque;
- Sub-Região 3: Araçoiaba da Serra, Iperó, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, São Miguel Arcanjo, Sorocaba, Tapiraí e Votorantim. (EMPLASA, 2020)

UFSCar



## 2. INSTRUMENTO DE COLETA E TRATAMENTO DE DADOS DE CAMPO

O instrumento de análise utilizado na presente pesquisa é um questionário, elaborado com o intuito de compreender melhor como as famílias da RMS (Região Metropolitana de Sorocaba) estão lidando com o processo de ensino-aprendizagem imposto pela pandemia da COVID-19, baseado em atividades escolares, das mais variadas, realizadas a distância e, em alguns casos, contando com a efetiva participação dos pais e/ou responsáveis.

O público alvo compõe-se de estudantes com idade entre 6 e 18 anos (desconsidera-se defasagem idade-série), do ensino fundamental e médio, com a possibilidade de as questões serem respondidas com o auxílio de um adulto.

A coleta de dados, para compor uma amostra por conveniência, foi realizada entre os dias 13 e 21 de abril de 2020, através do preenchimento do acima citado questionário, disponível na plataforma *Google Forms*, em tempo estimado pela equipe de cerca de 10 minutos. As informações acerca do questionário e da vigência da pesquisa foram divulgadas pela equipe técnica, tendo como banco de dados contatos destes com profissionais da educação da RMS: professores(as), coordenadores(as), diretores(as) e supervisores(as), além de diretorias regionais de ensino, movimentos sociais, principalmente os que atuam no campo da educação, além do uso de redes sociais.

### 2.1 O questionário<sup>23</sup>

O instrumento de coleta de dados empregado nesta pesquisa foi um questionário, composto de cinco sessões de questões, quais sejam:

- 1) identificação do(a) respondente e da escola e da cidade de onde se referem os dados;
- 2) identificação do perfil do(a) respondente;
- 3) condições e dinâmica da vida cotidiana em quarentena;
- 4) condições e dinâmica do exercício das atividades escolares desenvolvidas em casa;
- 5) palavra aberta<sup>24</sup>.

As duas primeiras seções se desenvolvem de acordo com a identificação dos alunos, tanto no tocante às informações escolares básicas como suas características pessoais como nome, idade, gênero, raça e religião. A terceira seção identifica os(as) respondentes de acordo com suas características socioeconômicas relativas à renda, trabalho, acesso à Internet e respeito ao isolamento social, entre outras.

As três primeiras seções fornecem as informações contextuais, com as quais se relacionarão as respostas mais incisivas, no sentido de identificar a relação dos alunos com a realização de atividades escolares de forma remota. Nesse tocante,

<sup>23</sup> A íntegra do questionário encontra-se no Apêndice.

<sup>24</sup> É a última pergunta do questionário e constitui-se em um espaço que acolhe qualquer outra manifestação dos(as) respondentes, que não as que foram contempladas nas perguntas anteriores.



investigam-se informações que permitam perceber como a escola contatou os alunos e alunas para lhes propor essas atividades, assim como quais os meios disponíveis, tempo dispendido e sentimentos/dificuldades encontradas, além das interações familiares necessárias à melhor execução das tarefas. Vale lembrar que, para tanto, a equipe fez uso de perguntas fechadas (múltipla escolha) e abertas, nas quais os alunos(as) ou pais e/ou responsáveis (respondentes) poderiam explicar da forma desejada suas posições.

As 43 perguntas das 5 sessões foram antecedidas pelo “Termo de consentimento livre e esclarecido” (TCLE), que todo(a) respondente teve que assinar para ter acesso ao preenchimento do questionário. Como integrava o público alvo menores de 18 anos de idade, por determinação da ética científica, a recomendação foi para que os pais e/ou responsáveis dessem o consentimento e acompanhassem as respostas. O intuito do TCLE é também evitar que respostas sejam dadas sem o devido esclarecimento de questões como a voluntariedade do(a) respondente e confidencialidade das informações.

A estrutura escolhida para a disposição das perguntas foi permitir a identificação dos alunos e do local onde estudam, assim como identificar as condições e dinâmica cotidiana dos mesmos, fundamentais para que se possa interpretar as interferências dessas na execução de atividades escolares remotas.

## 2.2 Considerações gerais sobre as respostas obtidas

Com o término do período utilizado para que o questionário pudesse ser respondido, entre 13 e 21 de abril de 2020, foram obtidas 1.535 respostas. Em primeira análise, 35 dessas respostas foram excluídas antes mesmo de o questionário ser respondido, devido à discordância com o conteúdo do TCLE, o que remete a um número de 1.500 questionários cujos(as) respondentes concordaram com os termos básicos da pesquisa. De outro modo, 24 questionários foram excluídos, ficando o quantitativo final com **1.476 respostas em perfeitas condições de análise**. As referidas respostas foram desconsideradas tanto pela falta de veracidade, como brincadeiras, por exemplo, e também pelo fato de alguns questionários conterem, de maneira clara e objetiva, as percepções dos(as) adultos(as) e não das crianças e adolescentes, que deveriam ter sido apenas ajudados nesse processo.

### 2.2.1 Alguns apontamentos sobre as respostas

Com esse panorama, 1.476 questionários puderam ser analisados. A despeito disso, cabem considerações pontuais acerca de algumas questões específicas, com a responsabilidade de esclarecer temas fundamentais para a compreensão dos resultados apresentados.

No tocante à abrangência da pesquisa, há uma questão relevante, uma vez que as respostas se distribuíram de forma muito desigual entre os municípios da Região Metropolitana de Sorocaba (RMS). Em primeiro lugar, os questionários analisados indicam 19 dos municípios que compõem a RMS. A cidade que dá nome à região metropolitana foi a mais presente nas respostas, com 1.063 questionários



respondidos. Apenas outros 3 municípios apresentaram mais de 50 questionários respondidos: Itapetininga (140), Votorantim (59) e Porto Feliz (79). Os demais municípios se situaram entre 32 respostas (Tatuí) e apenas uma delas (Piedade).

Com relação ao nível de ensino, os(as) respondentes foram os seguintes:

### Quadro 3 – Respostas analisadas

Total de respostas analisadas	Respostas analisadas por nível de ensino		
	Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II	Ensino Médio
1476	233	618	625

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

A distribuição dos(as) respondentes por nível de ensino foi a seguinte: 233 são do Ensino Fundamental I (sendo 54 de escolas privadas), 618 do Ensino Fundamental II (47 de escolas privadas) e 625 do Ensino Médio (110 de escolas privadas).

A maior parte das respostas, dessa forma, acabou por refletir o alcance da rede de contatos profissionais da equipe técnica com pesquisadores e profissionais da área de educação. Em relação ao Ensino Médio, cabe destacar que, das 622 respostas, 226 foram de estudantes de ETEC's (escolas técnicas) ou Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia, que também oferecem ensino médio, mas integrado ao técnico.

A renda familiar declarada pode ser reflexo do elevado número de respostas por parte de estudantes de escolas públicas (1.263) comparativamente às respostas auferidas na rede privada (213). Levando-se em conta a frequência acumulada da amostra, 63,28% dos entrevistados tem sua renda familiar até R\$ 5.000,00. Na rede pública em especial, 68,88% dos estudantes vivem em famílias com renda familiar de até R\$ 5.000,00.

Importante ressaltar que a amostra tem como característica o fato de 96,13% dos estudantes que responderam ao questionário terem em sua residência equipamento para acessar a Internet, com a prevalência de celulares, ou seja, 92% tem pelo menos o celular – os alunos podiam escolher mais de um aparelho. Esse acesso é facilitado a 65,53% dos estudantes, pois são eles os donos dos aparelhos utilizados, sejam eles quais forem. Com relação ao tipo de acesso à Internet no domicílio predomina o residencial ou fixo, como cabo, fibra ótica etc., com 70,96%; outro acesso relevante se dá através de pacotes para celulares, mencionados em 24,43% das respostas. As informações de acesso à Internet podem revelar, através da presença de equipamentos e acesso à Internet na residência, que a amostra possa não se referir à realidade da população em geral. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) Contínua de 2018, por exemplo, mostram que, no Brasil, cerca de 82% das pessoas de 10 anos ou mais de idade, estudantes da rede pública, e 98% da rede privada acessaram a Internet no período de referência. Na Região Sudeste, os percentuais são 90,4% e 98,8%. Os dados do



IBGE, no entanto, não fazem a distinção sobre o local de acesso – se no domicílio ou em outro lugar –, nem sobre o tipo de conexão ou equipamento utilizado<sup>25</sup>.

### 2.2.2 O tratamento dos dados

Os instrumentos utilizados para a análise dos resultados estão, *a priori*, vinculados à ferramenta *Google Forms*, que após encerrado o prazo das respostas, gera um arquivo PDF com uma primeira análise quantitativa do questionário, além de arquivos Excel, que permitem a manipulação para tratamento dos dados. O tratamento se deu com a utilização do Microsoft Excel e do pacote estatístico Stata, versão 15.

Após reunião da equipe de pesquisa, realizada em 27 de abril do corrente ano, na qual os resultados previamente tratados pelo referido *software* foram apresentados aos(às) presentes, verificou-se a necessidade de padronizar algumas respostas, principalmente as abertas, muito relevantes para a compreensão mais precisa de uma série de aspectos da presente investigação. Tal necessidade está atrelada à padronização das respostas para efeito de análise pelo *software*, pois o mesmo não identifica diferenças de digitação, além da categorização<sup>26</sup> de algumas respostas para fins de redução de variedade das mesmas, considerando que é muito grande a totalidade de questionários analisados nesta investigação. Foi padronizado, por exemplo, o nome das escolas, que como resposta aberta permitiu a ocorrência de abreviações, diferenças e erros de digitação, bem como a utilização de nomes reduzidos ou completos para a mesma escola. A categorização se deu em respostas ligadas, por exemplo, à religiosidade dos respondentes, em que para além das diferentes formas de digitação (caixa alta, utilização de acentos e nomes completos ou reduzidos), optou-se por agregar as religiões pentecostais e neopentecostais, as protestantes, as de matriz africana e assim por diante. Outro exemplo de agregação refere-se às respostas sobre as atividades realizadas durante a quarentena, em que a descrição de atividades similares como jogos, brincadeiras, passatempos etc. passaram a formar uma mesma categoria no processo de análise e interpretação.

Uma preocupação presente em estudos cuja amostra é obtida via Internet, dependente da adesão de respondentes voluntariamente, é se a amostra é capaz de refletir de alguma maneira a população estudada. Sabe-se que a capacidade de uma amostra representar uma população está ligada diretamente ao desenho amostral aplicado, sendo que amostras não probabilísticas não têm essa capacidade. No contexto de pandemia, com a adoção de políticas de isolamento social ou quarentena, que impedem a realização de entrevistas presenciais, não foi possível a aplicação de métodos probabilísticos, que culminam em amostra selecionada aleatoriamente, em tempo hábil para a realização da pesquisa.

<sup>25</sup> Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=27138&t=resultados>>. Acesso em: 23 mai. 2020.

<sup>26</sup> É uma técnica que consiste em agrupar respostas a uma pergunta pela semelhança ou proximidade de sentido e significado que guardam, embora os(as) respondentes as tenham redigido com palavras ou frases diferentes. É empregada para lidar com pergunta cujas respostas são abertas, isto é, quando o(a) respondente não está limitado a um grupo de opções fechadas, pois tem a liberdade para opinar com as próprias palavras.



Uma estratégia para verificar como a amostra obtida se relaciona com a população estudada é comparar os dados obtidos com dados de outras fontes, como os censos demográficos. Como o último Censo é do ano de 2010, e as características mais importantes para a comparação são a renda e o acesso à Internet, a alternativa considerada mais apropriada foi utilizar os dados socioeconômicos dos estudantes que realizaram o ENEM em 2018.<sup>27</sup>

Para tanto, a partir dos microdados do ENEM 2018 disponíveis no sítio eletrônico do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)<sup>28</sup>, foram selecionadas as informações de indivíduos com até 22 anos de idade (o respondente mais novo declarou ter 13 anos), que estavam cursando o ensino médio naquele ano com previsão de conclusão no mesmo ano ou após 2018, dos mesmos municípios apontados nos dados coletados nesta investigação. Vale destacar que, no caso do ENEM, o município é aquele em que o estudante mora; no caso da atual pesquisa, o município é aquele no qual a escola está localizada. Dessa forma, foi possível comparar as respostas do questionário do ENEM às respostas obtidas na coleta de dados desta pesquisa, referentes aos(as) estudantes que declararam cursar qualquer ano do ensino médio. Foram comparados dados de renda, acesso ao computador e à Internet, das redes pública e privada.

A renda familiar dos(as) alunos de ensino médio da RMS no presente estudo se situa em 61,25% dos casos, até R\$ 5.000,00, para os dados do ENEM 2018, 82,01% dos(as) estudantes moram em famílias com renda de até R\$ 4.770,00 (os intervalos são aproximados). Com relação à presença em casa de aparelho que acessa a Internet, são 96,30% de respostas positivas no presente questionário. Em comparação aos dados ENEM 2018, verificou-se que 73,86% dos(as) estudantes disseram ter pelo menos um computador em casa. A diferença pode se dever ao fato da variável, no caso do questionário do atual levantamento, poder englobar outras formas de acesso à Internet, como celulares, *tablets* e *smart TV*. A pergunta sobre o tipo de aparelho permitia múltiplas respostas, e 34,08% dos estudantes do ensino médio disseram ter computador de mesa e 48,23% disseram ter computador portátil (*notebook*, *laptop*) em casa. O acesso à Internet apresentou resultados menos díspares, pois 96,14% dos estudantes de ensino médio que responderam à presente pesquisa têm acesso à Internet na residência. No caso da pesquisa ENEM 2018, essa proporção é menor, de 88,37%.

Sendo assim, parece que os dados obtidos na amostra se referem a um conjunto de estudantes que têm proporcionalmente mais acesso à tecnologia e Internet do que o esperado na população, embora essas diferenças sejam de aproximadamente 10 pontos percentuais. Por outro lado, a proporção de estudantes com renda familiar de aproximadamente R\$ 5.000,00 é maior nos dados do ENEM do que nos coletados nesta investigação, o que pode ser reflexo de maioria de respondentes de escola pública no questionário desta pesquisa.

Quanto aos demais níveis de ensino, os questionários socioeconômicos do SAEB, disponíveis para os anos finais de cada ciclo, não possuem questões que

---

<sup>27</sup> Vale ressaltar que os dados das PNAD são representativos para estados e algumas regiões metropolitanas. Como a pesquisa ainda não contempla a RMS e não é representativa para municípios para que seja possível compor a RMS, sua utilização visando à comparação torna-se inviável.

<sup>28</sup> Disponível em: <<http://inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 15 mai. 2020.



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

permitem a comparação com o questionário desta pesquisa, uma vez que estão ausentes questões sobre renda familiar e acesso à Internet, por exemplo.

UFSCar



### 3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte do relatório são apresentadas as análises e interpretações dos dados coletados em campo, mas divididos por níveis de ensino. Eles somente serão rearticulados apenas no item “5. Apontamentos conclusivos”, quando se expressa uma formulação que responde aos objetivos da pesquisa.

#### 3.1. Ensino Fundamental I

##### 3.1.1 Perfil dos(as) estudantes

A análise, aqui, incide sobre os dados coletados por meio de questionário eletrônico aplicado aos(às) alunos(as) da Educação Básica da Região Metropolitana de Sorocaba (RMS) entre 13 e 21 de maio de 2020, a partir de tabulação das respostas de alunos(as) do Ensino Fundamental I - EFI (1º ao 5º ano da Educação Básica), considerando a esfera administrativa público e privado. Buscou-se entender as condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS durante o afastamento social provocado pelo coronavírus.

De um total de 1.476 questionários respondidos, obteve-se respostas de 54 (23,18%) alunos(as) da rede privada de ensino e 179 (76,82%) da pública, totalizando 233 respondentes do EFI, representando, portanto, 15,79% da amostra. Ressalta-se, ainda, que do total de respondentes (1476), o EFI corresponde à menor amostra, contrapondo-se a 618 respostas de alunos(as) do Ensino Fundamental II e 625 questionários referentes ao Ensino Médio. Essa menor adesão de alunos(as) do EFI deve-se, provavelmente, à menor idade dos(as) alunos(as) desse nível de ensino.

É relevante apontar que, deste recorte de público, 215 alunos(as) – o que corresponde a 92,27% dos respondentes - se encontra em faixa etária compreendida entre 6 e 10 anos, idade considerada adequada para o EF I. Somente 7,73% (18 alunos) informaram cursar este nível de ensino, estando fora dessa faixa etária de 6 a 10 anos, assim distribuídos: 02 alunos(as) têm 5 anos; com 11 anos são 03 pessoas; 02 tendo 12 anos; 06 com 15 anos; 04 com 16 anos e 01 aluno tendo 17 anos. Chama a atenção, nestes dados, a informação de 11 alunos(as) dizendo estar na faixa de 15 a 17 anos, idade característica de alunos(as) do Ensino Médio, o que pode ser evidência de uma distorção significativa entre idade/série.

A idade parece indicar, também, a necessidade de maior apoio dos(as) alunos(as) para responderem ao questionário. De 233 respondentes, 213 (91,42%) dependeram de apoio para responder à pesquisa, o que pode indicar preparo insuficiente no trato com os meios virtuais decorrentes da idade comum dos sujeitos desse nível de ensino ou, ainda, dificuldade em compreender as perguntas. Dentre esses, 161 (69,1%) são alunos(as) de escolas públicas de ensino, enquanto 72 (30,9%) são da rede privada de ensino.

A tabela abaixo permite uma visualização da distribuição dos(as) alunos(as) respondentes por ano de escolaridade.



**Tabela 1 – Ano de escolaridade por escolas públicas e privadas**

<b>Ano em que estuda (Ensino Fundamental I)</b>	<b>Rede Privada</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>TOTAL</b>
1º ano	4	28	32
2º ano	12	27	39
3º ano	15	33	48
4º ano	9	46	55
5º ano	14	45	59
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>179</b>	<b>233</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Os dados da Tabela 1 indicam uma ascensão levemente crescente da quantidade de respondentes em função do ano de matrícula, ou seja, quanto menor o ano, menor a quantidade de alunos(as) respondentes, considerando conjuntamente os dados das escolas públicas e privadas. Analisados separadamente, os(as) alunos dos 2º, 3º e 5º anos das escolas privadas foram os que mais responderam ao questionário, enquanto que na escola pública os(as) alunos(as) dos anos finais do EFI – 4º e 5º anos – foram os(as) que mais responderam ao instrumento de coleta de dados.

Outro dado relevante é a localidade da escola que o(a) aluno(a) respondente frequenta. Do total de 233, 84,55% (197) informaram estudar em Sorocaba, seguido de Votorantim com 20 alunos (8,58%). Somente 16 respondentes informaram ser de outras cidades: Alumínio, Boituva, Cerquilha, Iperó, Itapetininga, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora e São Miguel Arcanjo. É possível inferir que a baixa adesão em outros municípios da RMS, para além de Sorocaba, esteja relacionado à maior divulgação da pesquisa na cidade em que se encontra a UFSCar, e, portanto, as redes de relacionamentos dos(as) pesquisadores(as) envolvidos(as) nesse projeto. Pondera-se, ainda, que as análises desenvolvidas referentes ao EFI quase que se limitam, assim, a Sorocaba.

Ampliando a análise do perfil dos(as) respondentes, observa-se que, apesar de a maioria deles(as) se declararem do gênero feminino, correspondente a 128 alunas (54,94%), contra 105 pessoas do gênero masculino (45,06%), a diferença é pouco significativa.

Contudo, os dados relativos à cor/raça apontam para uma desigualdade importante a ser destacada, como demonstra a Tabela 2.



**Tabela 2 – Cor/raça por rede de ensino (pública ou privada)**

<b>Cor ou Raça</b>	<b>Rede Privada</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>TOTAL</b>
Branca	46	139	185
Preta	0	5	5
Parda	6	29	35
Amarela	0	1	1
Indígena	0	1	1
Prefiro não responder	1	4	5
Não sei responder	1	0	1
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>179</b>	<b>233</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

De acordo com a Tabela 2, é perceptível que a maioria dos respondentes se autodeclarou da cor/raça branca, representando 185 alunos(as), o que corresponde a 79,4% do total. Em contrapartida, os(as) alunos(as) negros, considerados(as) aqueles(as) autodeclarados(as) como pretos ou pardos, correspondem a 40 pessoas, ou seja, apenas 17,17% do total de respondentes. Esses dados parecem indicar a tendência étnico-racial do município de acordo com os dados demográficos do IBGE de 2010 (IBGE, 2010), que indica que, das 586.625 pessoas do município de Sorocaba, 74,45% se autodeclararam brancos, enquanto 24,32% se consideraram negros (pretos ou pardos).

Contudo, cabe aprofundar a análise dos dados, considerando a esfera administrativa das redes de ensino frequentadas pelos respondentes, em que se pode inferir que há uma desigualdade educacional decorrente da condição étnico-racial. Dos 185 alunos(as) brancos, 139 (75,14%) estudam em escolas públicas e 46 (24,86%) em escolas privadas. Em relação aos 40 alunos(as) negros, o percentual dos alunos que estudam em escolas públicas é maior e menor daqueles que estudam em escolas privadas: 34 (85%) frequentam a escola pública, enquanto 6 (15%) alunos(as) estão matriculados em escolas privadas.

Quanto à religião, dos(as) 233 respondentes, 175 declararam ser adeptos a alguma religião. Destes, 136 (77,71%) se autodeclararam católicos, contando com 84 respondentes evangélicos pentecostais, que somam 52 alunos. Os demais 39 alunos(as) estão pulverizados nas seguintes religiões: indefinida, espírita, matriz africana, protestante e restauracionista.

Outro dado coletado que merece destaque diz respeito à renda familiar dos(as) alunos(as) do EFi que responderam ao questionário. A tabela a seguir sintetiza os achados.



**Tabela 3 – Renda familiar**

<b>Renda familiar</b>	<b>Rede Privada</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>TOTAL</b>
Até R\$ 1.045,00	0	26	26
Entre R\$ 1.046,00 a R\$ 2.000,00	4	53	57
Entre R\$ 2.001,00 a R\$ 5.000,00	14	73	87
Entre R\$ 5.001,00 a R\$ 8.000,00	14	9	23
Entre R\$ 8.000,00 a R\$ 11.000,00	4	0	4
Mais de R\$ 11.001,00	9	0	9
Não sei responder	3	10	13
Prefiro não responder	6	9	14
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>179</b>	<b>233</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Obteve-se 233 respostas referentes à renda familiar, sendo que 13 (5,58%) disseram não saberem responder e 14 (6%) preferiram não responder. Assim, de fato, informaram a renda familiar 206 (88,41%) alunos(as).

Os dados desses 206 estudantes serão considerados, portanto, 100% da amostra acerca da renda familiar. Há uma projeção ascendente entre as três primeiras faixas de renda que, juntas, somam 170 (82,52%) respostas, assim distribuídas: 26 (12,62%) alunos(as) disseram que a renda familiar é de até R\$ 1.045,00; 57 (27,67%) estudantes informaram que a renda está entre R\$ 1.046,00 a R\$ 2.000,00 e entre R\$ 2.001,00 e R\$ 5.000,00 são 87 alunos(as), estes últimos representando a maior parte das respostas do total de 206 respondentes, correspondendo a 42,23%. Nas três faixas seguintes, percebe-se uma tendência descendente. Assim, entre R\$ 5.001,00 a R\$ 8.000,00, tem-se 23 (11,17%); 4 (1,94%) alunos(as) disseram que a renda familiar está compreendida entre R\$ 8.001,00 a R\$ 11.000,00 e 9 (4,37%) percebem R\$ 11.001,00 ou mais.

Por outro lado, destaca-se que somente entre alunos(as) de escolas públicas a renda familiar chega até R\$ 1.045,00. Em contraposição, nenhum(a) aluno(a) da escola pública possui renda familiar a partir de R\$ 8.001,00. Questiona-se, portanto, que essa disparidade na renda familiar entre alunos(as) da rede privada e pública de ensino pode, talvez, refletir na quantidade e qualidade de equipamentos disponíveis para acesso ao ensino remoto, bem como no acesso à Internet.

Sintetizadas as respostas dadas às questões que versaram sobre o perfil dos estudantes, avança-se para a análise das condições de acesso à Internet e recursos tecnológicos, necessários para compreensão das condições cotidianas e educativas durante o isolamento social decorrente da crise sanitária em virtude do Covid-19.



### 3.1.2 Acesso à Internet

Quanto ao acesso à Internet, apenas 4 dos(as) pesquisados(as) não possuem aparelho para acesso à rede mundial de computadores, sendo todos estes estudantes de escola pública. Além disso, 08 alunos(as) de escola pública responderam não ter acesso à Internet na residência. Mesmo em quantidade reduzida em relação à amostra considerada dos(as) alunos(as) do EFI, esses dados indicam que, em sendo utilizadas TDCs para o desenvolvimento de atividades escolares, o direito constitucional à educação estaria sendo negado a esses estudantes.<sup>29</sup>

Em relação ao tempo de uso da Internet, 225 alunos(as) responderam. Destes, 26 (11,56%) informaram que usam por até 1 hora por dia; 46 (20,44%) deles disseram que acessam por 2 horas; 36 (16%) alunos(as) indicaram o tempo de 3 horas de uso e 117 (52%) informaram que utilizam 4 horas ou mais de Internet ao dia.

Analisando os equipamentos disponíveis para este acesso, constata-se que 69 respondentes utilizam computadores *desktop*, 91 têm *laptop*, 211 valem-se de celulares, 64 possuem *tablets* e outros 84 dispõem de equipamentos tipo *smart TV*. Importante frisar que poderiam ser indicados, nesta resposta, mais de um equipamento. Estes dados, portanto, totalizando 519 equipamentos, extrapolam, como era de se esperar, o número de respondentes; nenhuma novidade: diversos deles dispõem de mais de um aparelho, o que exige algum detalhamento por aluno, conforme abaixo se apresenta.

**Tabela 4 – Tipos de equipamentos por alunos**

Equipamento	Rede privada	Rede pública	Total	
			Alunos	%
<i>Desktop</i>	20	49	69	13,30
<i>Laptop</i>	41	50	91	17,53
Celular	53	158	211	40,65
<i>Tablet</i>	21	43	64	12,33
<i>Smart TV</i>	34	50	84	16,19
<b>Total de equip.</b>	<b>169</b>	<b>350</b>	<b>519</b>	<b>100,00</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

É notória a disparidade entre os celulares e as demais possibilidades, o que pode apontar para alguns motivos desta preferência: o celular serve como símbolo

<sup>29</sup> Ressalta-se, aqui, o que já foi afirmado na parte “1” deste relatório, com base em dados da UNESCO (2019), evidenciando que a conectividade à Internet é, no Brasil, um problema nada desprezível.

de *status* entre os(as) jovens de qualquer idade, tem custo menor que as demais modalidades, é mais facilmente transportado que os *tablets* que lhe fazem frente em preço, gera algum sentimento de preservação de individualidade, etc.

Esses dados reforçam a afirmação feita anteriormente neste relatório, ao asseverar que o celular é o recurso tecnológico mais utilizado, sendo “[...] o único meio de acesso à Internet para 85% das chamadas classes D/E e para 61% da classe C. Mais da metade do acesso é por meio da modalidade “pré-pago”. E os pós-pagos [...] contratam reduzida capacidade de tráfego de dados (COLEMARX, 2020, p. 16). No entanto, por mais sofisticado que os aparelhos celulares sejam, eles não “[...] assegura[m] conectividade compatível com as plataformas de EaD” (COLEMARX, 2020, p. 16).

A tabela 5, abaixo, mostra a grande diferença dos celulares em relação aos demais equipamentos: sua quantidade percentual é significativamente maior entre os(as) alunos(as) da rede pública que os da rede privada, o que se inverte quando olhados *laptops* e *smart TVs*.

**Tabela 5 – Distribuição de equipamentos por alunos(as)**

Equipamento	Rede privada		Rede pública	
	Alunos	%	Alunos	%
<i>Desktop</i>	20	11,84	49	14,00
<i>Laptop</i>	41	24,26	50	14,29
Celular	53	31,36	158	45,14
<i>Tablet</i>	21	12,42	43	12,28
<i>Smart TV</i>	34	20,12	50	14,29
<b>Total de equip.</b>	<b>169</b>	<b>100,00</b>	<b>350</b>	<b>100,00</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Prosseguindo, cabe outra análise sobre o mesmo dado, qual seja: a quantidade de equipamentos disponível por aluno:

**Tabela 6 – Média de equipamentos por aluno(a)**

Equipamento	Rede privada	Rede pública	Total
Totais de equip.	169	350	519
Totais de alunos	54	179	233
<b>Média por aluno</b>	<b>3,12</b>	<b>1,95</b>	<b>2,22</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.



Diante desta constatação, torna-se claro que os(as) alunos(as) da rede privada têm 60% mais acesso à Internet em comparação aos estudantes das escolas públicas, à vista da maior disponibilidade de equipamentos, o que pode, talvez, lhes conferir melhor adequação tanto de agenda quanto de condições operacionais para estudo por meio de TDIC.

Outro ponto de atenção, é que em ambos os grupos, aproximadamente 1/3 dos pesquisados(as), informam ser proprietários dos equipamentos utilizados, mas apenas 23 deles conseguiram responder ao questionário sem apoio de terceiros, conforme anteriormente informado.

Prosseguindo a análise sobre os mesmos dados, parece ser, talvez, relevante, apontar que, entre os(as) alunos(as) da rede pública, 58 informam possuir, apenas, telefone celular; dadas as limitações deste equipamento, tais como tamanho de tela, conseqüentemente dos caracteres, tecnologia para digitação, limitação de memória, sistemas de arquivo, etc., é de se esperar que eles encontrem maior dificuldade de acesso ao ensino com recursos didático-pedagógicos disponibilizados pelas TICs com este equipamento, do que seus companheiros que dispõem de aparelhos com melhor e maior capacidade de adequação ao ensino remoto.

Outro dado merece destaque. Perguntado aos(às) alunos(as) se conhecem alguém da sala de aulas deles(as) que não tem acesso à Internet, recebemos 173 respostas, das quais, 159 (91,91%) informam não conhecerem ninguém sem o referido acesso, enquanto 14, correspondendo a 8,09%, disseram que conhecem alguém da sala de aula sem acesso. O percentual pode ser, à primeira vista, considerado pouco relevante em relação ao universo pesquisado. Contudo, revela a desigualdade social que se traduz em desigualdade educacional que, neste caso, pode significar a negação do direito constitucional à educação a uma parte dos(as) estudantes, que não tem formas de acesso às atividades remotas enviadas pelas escolas em tempos de isolamento social.

### *3.1.3 Condições e dinâmica da vida diária durante o afastamento social*

Perguntados(as) se buscaram informações sobre o coronavírus, detecta-se que 198 deles(as) afirmam que o fizeram utilizando, para isso, diferentes meios de informação. A Tabela 7 sintetiza as respostas obtidas.



**Tabela 7 – Fontes de busca de informações sobre o coronavírus**

<b>Fontes de Informação que utiliza</b>	<b>Rede Privada</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>Total</b>
Internet	2	11	13
Jornais	3	20	23
Mais de uma fonte	0	3	3
Outras	3	5	8
Pais ou responsáveis	3	5	8
Redes sociais	7	39	46
Rádio	0	1	1
Televisão	22	80	102
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>160</b>	<b>198</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Os meios televisivos mostram-se a maior fonte de informações, seguidos das redes sociais, jornais e Internet. Estas quatro fontes de informação, das oito indicadas, são apontadas por 184 dos(as) 198 que responderam buscar informações sobre o coronavírus. Esses dados permitem inferir o papel preponderante, contudo, da televisão, na formação de opinião desses alunos.

Perguntados se estão respeitando o isolamento social, dos 233 alunos do EFI que responderam o questionário, somente 01 matriculado(a) em escola pública respondeu negativamente. Dos 232 que estão respeitando o afastamento social, 96 informaram que o fazem há 20/30 dias, 85 deles estão em quarentena entre 30 e 40 dias, desde o início ou mais de 40 dias somam 36 alunos. Somente 15 alunos estão em isolamento social há menos de 20 dias.

Em relação ao que as crianças mais fazem em casa nesse período de isolamento social, a maior parte das respostas concentrou-se nos seguintes aspectos: 97 responderam que brincam, dançam, tocam, desenham, ouvem música e pintam; 34 informaram que assistem filmes ou séries na televisão; 27 respondentes disseram que ficam na Internet navegando, jogando; 26 fazem outras coisas como passar mais tempo com a família, comer, pensar; 22 falaram que dedicam mais tempo ao estudo, leitura e lição de casa.

A maior parte dos(as) alunos(as) responderam que sentem dificuldades com o isolamento social (52,16%), 43,53% disseram que não sentem dificuldades e 4,31% não respondeu. Os motivos das dificuldades enfrentadas são variados, englobando o convívio familiar, estudo EaD, alteração na rotina, efeitos psicológicos, questões



financeiras, outros motivos não especificados, razões essas indicadas por 01 a 13 alunos. Contudo, o próprio afastamento social, de modo geral, é indicado por 72 alunos como o maior motivo das dificuldades que enfrentam cotidianamente.

Apesar das dificuldades, 162 alunos(as), isto é, 69,83%, veem aspectos positivos no isolamento social, sobretudo, no que se refere à contenção do avanço do coronavírus e, conseqüentemente, a diminuição do contágio da doença. Outros aspectos positivos foram apontados, mas de forma mais restrita, tais como: maior convívio familiar, mais tempo para brincar. Importante retomar que a maioria dos(as) respondentes o fizeram com ajuda de alguém, sobretudo, a mãe, o que pode ser um fator determinante para essas respostas. Também vale a pena retomar, aqui, o papel preponderante da televisão como meio de obter informação sobre o coronavírus, também podendo ser um fator influenciador das respostas dadas pelos alunos do EFI.

Algumas das perguntas tiveram a intenção de entender se as crianças tiveram ajuda, em quais momentos essa ajuda foi necessária e quem as ajudou. Destaca-se o papel central ocupado pela mulher, especialmente a mãe, no cumprimento das tarefas relativas ao atendimento da necessidade de ajuda, seja para responder o próprio questionário da pesquisa, seja para realização das diferentes tarefas escolares. Cabe, portanto, a reflexão sobre a intensificação do trabalho feminino em tempos de pandemia, isolamento social e teletrabalho, em que a mulher-mãe é chamada a exercer também um papel docente, acumulando com tantas outras atividades.

A condição de vulnerabilidade da mulher, em um país patriarcal como o Brasil, tem sido objeto de pesquisas há décadas, destacando o pioneirismo de Heleieth Saffioti em árdua tese de livre-docência defendida na Universidade de São Paulo – USP, em 1967, intitulada “A mulher na sociedade de classes: mito e realidade”, um estudo-denúncia que inspirou tantos outros desenvolvidos desde então.

Saffioti (1976), numa análise histórico-sociológica, chegou à conclusão que a relação de gênero, no Brasil, está fortemente alicerçada no patriarcado, que estabelece uma relação de poder do homem/marido sobre a mulher/esposa. Essa relação de poder se expressa na opressão, na exploração, na submissão. Essa é a base social, historicamente construída na particularidade brasileira, que pode ajudar a entender a intensificação do trabalho da mulher-esposa-mãe já em curso, mas que, em tempos de pandemia e isolamento social, se exacerba. À mulher-trabalhadora, à mulher-esposa, à mulher-filha, à mulher-mãe soma-se o papel de mulher-educadora. Com isso, além de continuar exercendo, muitas vezes, as atividades profissionais, seja presencial, seja remotamente, cabe-lhe a responsabilidade pelos serviços domésticos, os cuidados com os idosos da família, a educação dos(as) filhos(as), acrescentando-se, agora, a função docente, orientando e supervisionando as tarefas escolares que porventura estejam sendo enviadas pelas escolas.

Por outro olhar, perguntou-se sobre as condições de moradia, tanto em relação à quantidade de cômodos quanto à percepção se as acomodações seriam adequadas (ou não), avançando para a quantidade de pessoas que moram na mesma residência.



Em relação ao tamanho da moradia, 113 respondentes afirmaram que a residência possui 5 ou mais cômodos; 85 responderam que o imóvel tem 4 cômodos; 30 informaram que a residência possui 3 ou menos dependências e 5 não responderam ou preferiram não responder.

Não há dados suficientes neste estudo para aprofundar as análises das condições de habitabilidade e sua relação com os estudos, isso porque não é o objetivo dessa pesquisa. Contudo, cabe deixar registrado sobre essa questão, que “[...] um em cada quatro domicílios brasileiros não possui água encanada. O desatualizado censo de 2010 indicava 11,4 milhões de pessoas morando em favelas e, se somarmos os bairros com condições semelhantes às favelas, chegamos a pelo menos 24 milhões de pessoas” (COLEMARX, 2020, p. 16). Acrescente-se, portanto, a necessidade de ampliar os estudos dessa relação, visto que

O uso dos artefatos tecnológicos, por suposto, não pode ser pensado de modo desvinculado das condições de habitação dos estudantes da educação básica e superior. Uma ou mais famílias que dividem o mesmo teto, com quatro ou mais pessoas em isolamento, em um espaço inferior a 50 m<sup>2</sup>, não pode assegurar a concentração mínima para o estudo de seus filhos. E muitos vivem em espaço ainda menor. Moradia é mais do que um teto, mas um espaço em que se possa viver em paz, dignidade e segurança, inclusive sanitária, em suma, condições de habitabilidade e de localização urbanizada. Água potável, energia, iluminação, arejamento são dimensões essenciais da moradia. E isso não é uma realidade para muitos milhões de pessoas, afetando a vida de milhões de crianças e jovens. Os estudos da arquitetura das escolas demonstram que determinadas condições básicas devem ser asseguradas para que seja possível uma interação positiva com os meios tecnológicos e as interações sociais deles advindos. (COLEMARX, 2020, p. 16)

De acordo com a percepção dos sujeitos, a maioria considera a residência adequada ou muito adequada, totalizando 189 respostas, o que corresponde a 81,12% das respostas; 39 alunos afirmaram que suas moradias são razoavelmente adequadas, enquanto 5 disseram que são inadequadas ou completamente inadequadas: juntos, esses(as) alunos(as) representam 18,88% dos(as) respondentes.

A tabela abaixo traz os dados relativos à quantidade de pessoas que moram com o(a) aluno(a):



**Tabela 8 – Quantidade de pessoas que moram com o(a) aluno(a)**

Quantidade de pessoas que moram com o(a) aluno(a)	Rede Privada	Rede Pública	TOTAL
1	1	3	4
2	14	29	43
3	20	63	83
4	13	47	60
5	5	30	35
6 ou mais	1	7	8
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>179</b>	<b>233</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

A tabela acima permite afirmar que somente 04 (1,72%) alunos(as) indicaram que residem com uma pessoa e 08 (3,43%) disseram que moram em 6 ou mais pessoas na residência. Moram com 2 pessoas 43 (18,46%) estudantes, enquanto 83 (35,62%) afirmaram residirem com três outros sujeitos e outros 60 (25,75%) vivem com 4 moradores(as). Os(as) alunos(as) que convivem mais 5 pessoas somam 35, representando 15,02% do total. Aglutinando os dados, temos que 44,21% dos respondentes moram com 4 ou mais pessoas, enquanto 55,79% deles residem com 1 a 3 pessoas.

É possível inferir dos dados acima que há modelos de ocupação das residências que podem ser entraves à modalidade de ensino remoto, seja em função do tamanho da moradia ou da quantidade de pessoas que nela reside. Isso porque, conjectura-se, famílias mais numerosas, convivendo em espaços menores, poderia limitar tanto o acesso ao estudo quanto o agendamento e a rotina para tanto, podendo ser necessário o uso compartilhado dos equipamentos disponíveis; talvez, ainda, também possa rasurar o ambiente adequado ao estudo, pela falta de silêncio e o desvio de concentração.

Buscando entender as condições educativas vivenciadas pelos alunos(as) da educação básica, perguntas específicas quanto às atividades escolares foram elaboradas e serão objeto de análise no tópico seguinte.

### *3.1.4 Condições e dinâmica do exercício das atividades escolares no afastamento social*

A primeira pergunta relativa às atividades escolares buscou averiguar se as escolas entraram em contato com as crianças. A tabela a seguir sintetiza as respostas:



**Tabela 9 – A escola contactou durante o afastamento**

<b>Escola contactou durante o isolamento social?</b>	<b>Rede Privada</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>TOTAL</b>
Não	2	105	107
Sim	52	68	120
Não respondeu	0	6	6
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>179</b>	<b>233</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Os dados acima indicam que 105 alunos(as) de escolas públicas e 02 de escolas privadas não foram contactados(as) pelas escolas, totalizando 45,92% do total de respondentes. E 06 alunos(as) de escolas públicas não souberam responder. Contudo, a maioria dos(as) alunos(as), mais precisamente 120 (51,50%), receberam algum tipo de contato da escola, sendo 68 que frequentam escolas públicas e 54 matriculados(as) em escolas particulares. Observa-se que a maioria dos(as) alunos(as) respondentes provenientes de escolas privadas foram contactados(as) pelas escolas, em contraposição à maioria das escolas públicas cujos alunos(as) não receberam contato das escolas.

À primeira vista, esse dado pode levar a uma reflexão enviesada de que a rede privada de ensino estaria mais preocupada com seus(uas) alunos(as) que as redes públicas. Contudo, vale lembrar que, econômica e juridicamente, as escolas privadas são consideradas prestadoras de serviço e, como tais, submetidas às regras do mercado e ao código de defesa do consumidor. Assim, juntamente às questões de natureza formativa, didático-pedagógicas, é passível de inferência que também buscam, de alguma forma, a manutenção da prestação de serviço que justifique a permanência do pagamento das mensalidades escolares. A reivindicação de pais de alunos(as) de escolas particulares por descontos tem ganhado as notícias<sup>30</sup>, bem como já foram apresentados alguns projetos de leis<sup>31</sup> buscando regular a questão. Talvez outros fatores corroborem para maior contato das escolas privadas com seus respectivos alunos, como, por exemplo, uma maior agilidade nas decisões de gestão, visto que se trata de uma unidade administrativa menor, se comparado com uma rede pública de ensino composta, muitas vezes, por um conjunto grande de unidades escolares.

Considerando aqueles(as) 120 alunos(as) que disseram que a escola os(as) contactou, destacaram-se várias formas de contato por parte da escola, tais como descrito na tabela abaixo:

<sup>30</sup> Disponível em: <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2020/04/29/negociacao-de-descontos-em-mensalidades-de-escolas-diante-da-pandemia-deve-ser-feito-caso-a-caso-diz-sindicato.ghtml>>. Acesso em: 18 mai. 2020.

<sup>31</sup> Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/650254-propostas-obrigam-escolas-a-conceder-desconto-durante-suspensao-de-aulas-presenciais>>. Acesso em: 18 mai. 2020.



**Tabela 10 – Meios de contato utilizados pela escola**

<b>Meios de contato usados pela escola</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Última aula presencial	7	5.83
Email	13	10.83
Redes Sociais	84	70.00
Reunião	3	2.50
Outro	5	4,17
Mais de um	8	6,67
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100.00</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Os dados acima evidenciam que a escola optou pelas redes sociais como forma de contato com 84 alunos(as), correspondendo a 70%, sendo que com as demais 36 crianças, o contato se deu por outros meios, como descritos na Tabela 10. Importa explicar, aqui, que a categoria redes sociais agrega um conjunto de meios, tais como: aplicativos, e-mails, Facebook, site. Dentre, portanto, os(as) 84 estudantes que receberam contato por diferentes redes sociais, 65 (77,38%) disseram que o contato foi por WhatsApp, enquanto os(as) demais 19 (22,62%) informaram outras formas de contato, dentre aqueles descritos acima.

Várias podem ser as razões para explicar essa preferência de uso do WhatsApp como forma preponderante de contato da escola para com os(as) estudantes. Uma delas pode ser o fato de as escolas serem organizadas para a educação presencial fazendo uso, portanto, de recursos e procedimentos próprios desse tipo de relação educativa em que os sujeitos envolvidos diretamente no processo – professor e aluno – estão no mesmo espaço sincronicamente. Talvez, por isso, as escolas não disponham de aplicativos ou outros recursos digitais que pudessem, rapidamente, ser acionados na conjuntura do isolamento social em que não se pôde manter as aulas presenciais. Assim, é possível inferir que o recurso amplamente difundido tanto entre professores(as) quanto alunos(as) é o WhatsApp, aplicativo gratuito, para troca de mensagens instantâneas, bastando ter um celular que comporte o aplicativo e os dados móveis.

Dos 233 alunos(as), muitos não souberam responder se as atividades remotas contarão como dias letivos, correspondente a 49,36% dos(as) respondentes; 74 (31,76%) disseram que as atividades escolares remotamente administradas não serão consideradas dias letivos; enquanto 44 (18,88%) responderam afirmativamente. Há uma incerteza, portanto, em relação ao calendário acadêmico, a frequência, rotinas já estabelecidas e regulamentadas para o ensino presencial. Os aspectos que dizem respeito a uma possível substituição de



atividades presenciais por remotas, ainda que por um determinado período, justificado pela grave crise sanitária que vivemos mundialmente, envolve um conjunto de decisões e planejamento, o que demanda estudos prévios e planos de ação.

Perguntados quanto tempo usavam para as atividades escolares, obteve-se 173 respostas, conforme demonstra a Tabela 11.

**Tabela 11 – Tempo destinado às atividades escolares**

<b>Tempos destinado às atividades escolares</b>	<b>Rede Privada</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>TOTAL</b>
Até 1 hora	2	45	47
Entre 1 e 2 horas	20	57	77
Entre 2 e 3 horas	15	10	25
Entre 3 e 4 horas	8	8	16
Mais de 4 horas	8	0	8
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>120</b>	<b>173</b>

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Os dados da tabela acima evidenciam que 27,17% dos(as) alunos(as) dedicam até 1 hora para realização das atividades escolares; 44,51% reservam entre 1 e 2 horas por dia para as tarefas acadêmicas; 14,45% precisam de 2 a 3 horas, enquanto 9,25% necessitam de 3 a 4 horas por dia dedicadas às tarefas educativas. É acima de 4 horas de dedicação, somente 4,62% do alunado do EFI.

Aglutinando os dados de 2 horas para cima, de forma comparativa entre público e privado, temos os seguintes resultados: 58,49% dos(as) alunos(as) das escolas privadas destinam de 2 ou mais horas às atividades escolares e somente 15% dos(as) alunos(as) das escolas públicas o fazem. Com menor tempo de dedicação – até 1 hora e entre 1 e 2 horas – percebe-se que se encontram 41,51% dos(as) alunos(as) das escolas privadas, enquanto 85% são de alunos(as) das escolas públicas. Muitas podem ser as variáveis que influenciam a menor ou maior dedicação às atividades escolares: qualidade do acesso à Internet, recursos informacionais, apoio de um adulto, ambiente familiar, contato das escolas, trabalhos domésticos.

Quanto ao apoio para a realização das atividades escolares, obteve-se 173 respostas do total de 233, ou seja, 74,25% dos(as) respondentes. Dos 173, 163 (94,22%) alunos(as) disseram que alguém os(as) ajuda a realizar as atividades escolares contra somente 10 (5,78%) que informaram não ter ajuda. Há uma pequena diferença se analisados os dados divididos por público e privado: 98,11% dos(as) alunos(as) das escolas privadas recebem alguma ajuda em casa para realização das atividades escolares e 92,5% dos(as) estudantes das escolas



públicas o recebem. As mães são indicadas como as principais fontes de ajuda nas tarefas: 87,39% dos(as) alunos(as) das escolas públicas contam com a ajuda da mãe e 92,31% dos(as) estudantes das escolas privadas também a mãe é a maior responsável pela orientação nos estudos, destacando-se a característica já apontada em outro momento de que a educação das crianças dessa faixa etária é quase exclusivamente considerada tarefa da mulher. Outras pessoas são indicadas como orientações do estudo para uma quantidade pequena da amostra, são eles: pai, irmão/irmã, amigos(as), outros.

O alto índice de necessidade de acompanhamento pode ser explicado pela idade característica dos(as) alunos(as) desse nível de ensino em que estão, ainda, apropriando-se das noções básicas das diferentes áreas do conhecimento. Outros fatores referem-se à própria condição subjetiva exigida pelo processo de apropriação do saber elaborado, tais como atenção voluntária, elaboração do pensamento impulsionado pela apropriação da linguagem, enfim, do desenvolvimento de todas as funções psíquicas requeridas pelo processo de apropriação dos conhecimentos histórica e coletivamente produzidos pela humanidade<sup>32</sup>.

Importante destacar que 147 alunos(as) (84,97%), de um total de 173 respondentes, disseram acreditar que os familiares têm condição de ensinar, mas ressaltaram as dificuldades no processo, principalmente as que se referem à organização no processo de aprendizagem e concentração para entender o conteúdo apresentado. Ancorados na psicologia histórico-cultural, é possível entender o papel preponderante de um adulto no processo educativo, sobretudo na faixa etária e nível de desenvolvimento e aprendizagem em que se encontram os(as) educandos(as) no Ensino Fundamental I, ao afirmar que todo o processo intrassubjetivo tem sua base na relação intersubjetiva, ou seja, é na relação educativa que o processo educativo ganha sentido humano.

Contudo, ressalta-se que, nas respostas obtidas quanto às razões de os familiares poderem ajudar, na percepção dos(as) alunos(as), de 172 respondentes, 112 disseram que há professores(as) na família ou que os familiares têm conhecimentos que lhes permitem ensinar. Entre os fatores dificultadores para que os familiares os ensinem, destacam-se, das respostas: não possuem a mesma didática da professora, não lembram do conteúdo. Não é, portanto, qualquer adulto(a) que tem condições de assumir o papel docente, o que permite afirmar que os(as) professores(as) têm uma função preponderante no processo de organização e gestão do processo de trabalho pedagógico.

Em relação às atividades escolares serem realizadas em casa durante o isolamento social, tanto os(as) alunos(as) das escolas privadas quanto das públicas responderam positivamente. Apenas 8% dos(as) estudantes discordam desse procedimento.

No tocante às razões para realizar as atividades escolares em casa, as respostas são semelhantes tanto dos(as) alunos(as) oriundos das escolas privadas

<sup>32</sup> Segundo Martins (2013), são oito as funções psíquicas, de acordo com a psicologia histórico-cultural, a saber: sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoções e sensações. Estas constituem a base subjetiva para a apropriação da realidade objetiva sendo, portanto, fundamento para o desenvolvimento do psiquismo. Este, por sua vez, é a base para a formação da personalidade dos sujeitos.



quanto dos(as) provenientes das redes públicas de ensino: a escola ou os pais exigem, manutenção do hábito de aprender, não atrasar ou se prejudicar nos estudos, vale nota ou dia letivo. Nota-se um fator importante relativo à motivação para os estudos ser externa aos sujeitos nessa faixa etária. Nesse sentido, destaca-se a relevância da cultura escolar, ou seja, de um conjunto de regras e de ações que promovem, ao mesmo tempo, os motivos para o estudo e a formação de hábitos e atitudes, atribuindo sentido à educação escolar e que, ainda que não presencialmente, se faz presente nas respostas dos alunos.

Dos 233 alunos(as), 173 responderam à questão relativa às possíveis dificuldades enfrentadas para realização das atividades escolares. Destes, 26 estudantes da rede privada de ensino afirmaram não ter dificuldades e 37 das escolas públicas. Contudo, 27 (50,94%) alunos(as) das escolas privadas falaram que têm dificuldades e 83 (69,17%) das escolas públicas deram a mesma resposta.

As dificuldades apontadas são variadas, sendo definidas por somente 63 alunos(as) dos(as) 173 respondentes desse aspecto. Dos 63 alunos(as), portanto, 17 informam ser a concentração e organização dos estudos o aspecto mais difícil, enquanto 11 disseram tratar-se da dificuldade dos conteúdos. Os outros 35 alunos que responderam apontam, de forma pulverizada, os seguintes argumentos: ter muito conteúdo, não ter apoio dos professores, não ter apoio dos colegas, não ter computador.

Após as análises das respostas dos(as) alunos(as) do Ensino Fundamental I coletadas por meio do questionário eletrônico, é possível, a título de considerações finais, tecer algumas reflexões que, longe de esgotar as possibilidades, busca abrir caminho para se questionar a forma mais adequada de educação escolar para a faixa etária das crianças, público-alvo deste nível de ensino.

### 3.1.5 *Inferências sobre o ensino fundamental I*

É importante destacar que o próprio instrumento de coleta de dados apresenta um limite nada desprezível, qual seja: por ter sido enviado e aplicado digitalmente, é de se supor que não chegou àqueles(as) alunos(as) que, de fato, não tenham nenhum acesso à Internet ou a recursos computacionais. Além disso, não se definiu uma amostragem representativa da totalidade, mas se trabalhou com uma amostra por conveniência.

Isso, contudo, não invalida a importância das análises trazidas à tona, visto que se trata de um ponto de partida importante que pode indicar necessidades de ampliação das ações tanto no que se refere a outras pesquisas, quanto do próprio poder público.

Em relação ao acesso à rede mundial de computadores (Internet) e às novas TDIC, apesar de a grande maioria dos(as) alunos(as) informarem que possuem algum tipo de acesso, há alguns alunos(as) que, mesmo conseguindo responder a esse questionário, disseram não possuir condições tecnológicas que lhes permitam acompanhar, de forma adequada e rotineira, atividades escolares que necessitam de TDIC. Esse dado, por si só, já é um impeditivo para adoção dessa estratégia, visto que fere o direito constitucional à educação, direito subjetivo, obrigatório ao poder público, especial, mas não exclusivamente, à faixa etária dos alunos público-alvo da Educação Básica.



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

Outro fator relevante que merece especial atenção refere-se ao fato de os(as) alunos(as) da educação básica, de modo geral, e em especial aqui os do ensino fundamental I, necessitarem de apoio de um adulto em condições adequadas para orientá-los e ensiná-los tanto em relação ao como estudar quanto ao que estudar, ou seja, não são autônomos, ainda, para definir por si mesmos os conteúdos e métodos de ensino e aprendizagem mais adequados que garantam o processo de apropriação dos conhecimentos histórica e coletivamente produzidos pela humanidade, necessários para (trans)formar cada ser humano que nasce em seres humanos do seu tempo e contexto (SAVIANI, 2005). Pode-se afirmar, assim,

[...] que o desenvolvimento infantil é concebido, na teoria histórico-cultural, como um fenômeno histórico e dialético, que não é determinado por leis naturais universais, mas encontra-se intimamente ligado às condições objetivas da organização social; e não se processa de forma meramente linear, progressiva e evolutiva, mas compreende rupturas e saltos qualitativos, produzindo mudanças na qualidade da relação da criança com o mundo. (PASQUALINI, 2013, p. 76)

O quadro abaixo, com base nos dados coletados, corrobora esse entendimento.



#### Quadro 4 – Elementos estrutural e psicopedagógico inadequados ao ensino a distância

Elemento	Questões conjuminadas	Resposta	Ensino Fund. I
<b>Estrutural</b>	Quantos cômodos tem a sua residência?	1	55
	Quantos cômodos tem a sua residência?	2	
	Quantos cômodos tem a sua residência?	3	
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Inadequado	
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Completa/e inadequado	
	Você tem algum aparelho, em seu local de residência, que te possibilita acessar a Internet?	Não	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Não	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim - 3G	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim – pacote pré-pago	
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições estruturais</b>		
<b>Psico-pedagógico</b>	Como você se sente fazendo as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?	Péssimo	29
	Você acredita que as pessoas que residem contigo têm condições de adequadamente lhe orientar nas atividades escolares em casa, no período de afastamento social?	Não	
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições psicopedagógicas</b>		

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Nesse processo, é de suma importância o papel da escola, não só pela sua função socializadora, o que já é grande coisa, mas também no processo de seleção, dosagem e sequenciação dos conhecimentos oriundos da cultura humana, igualmente dos meios mais adequados para que seja possível, às novas gerações, a apropriação desses saberes. Trata-se, portanto, de um trabalho cuja finalidade é garantir o pleno desenvolvimento das potencialidades a todos os seres humanos, independentemente de sua condição social, política, econômica.

Por ser um trabalho que exige, portanto, conhecimentos especializados tanto da própria natureza quanto do desenvolvimento humano, domínio da cultura, e que na escola torna-se saber escolar, com variadas possibilidades procedimentais para pôr em movimento o processo educativo, faz-se necessário um *lôcus* específico, a escola e, nela, profissionais qualificados(as) e valorizados(as) no seu saber-fazer.



## 3.2 Ensino Fundamental II

### 3.2.1 Perfil dos(as) estudantes

Do total de respostas ao questionário eletrônico da pesquisa, 618 (41,87%) foram de estudantes (pais e/ou responsáveis) do Ensino Fundamental II. Desse universo, 105 (17%) respondentes informaram estar matriculados no 6º ano, 182 (29,45%) no 7º, 167 (27,02%) no 8º e 164 (26,54%) no 9º ano do Ensino Fundamental. Em relação às redes de ensino desses(as) estudantes, 47 (7,61%) informaram estar matriculados na rede particular e o restante, 571 (92,39%) respondentes, informaram estar na rede pública de ensino. Apesar da disparidade de respostas entre estudantes desses dois grupos, indica-se aqui algumas comparações, em termos percentuais.

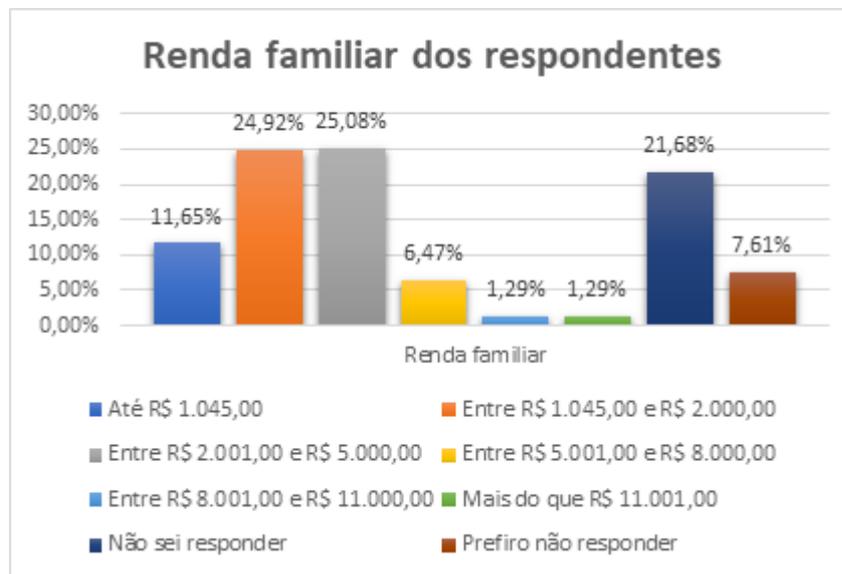
Destaca-se que se dispõe, para a análise que segue, de informações obtidas majoritariamente com estudantes de escolas públicas do município de Sorocaba: 439 estudantes, 1,24% do total de matriculados nas redes pública e privada de Sorocaba, que em 2018 abrigavam 35352 estudantes matriculados(as) (IBGE, 2018).

Para produzir a análise dos dados, eles foram organizados da seguinte maneira: primeiro, observou-se os dados socioeconômicos e, na sequência, as possibilidades de acesso à Internet em casa. Depois de tal caracterização, analisou-se parte da rotina assumida no período de isolamento e, por fim, como lidam com as atividades escolares de forma remota.

Do total de respondentes, 61% informaram ser do sexo feminino, sendo a maioria autodeclarada branca (62,62%). A maior parte também afirmou ter algum tipo de fé religiosa (67,8%), dos quais 48,69% disseram ser católicos.

Em relação à renda familiar, mais de 36% dos(as) respondentes informaram ter até R\$ 2 mil ao mês, sendo que 11,65% do total dos(as) respondentes apontaram perceber até um salário mínimo (R\$ 1.045,00). Além disso, cerca de 25% da amostra apontou ter renda familiar entre R\$ 2 mil e R\$ 5 mil ao mês. A distribuição de renda pode ser melhor visualizada no gráfico a seguir.

**Gráfico 1 - Renda familiar**



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

A maioria da amostra informa residir em casa própria (61,49%), sendo que mais da metade divide a casa com outras 3 pessoas (27,02%) ou 4 (27,67%).

### 3.2.2 Acesso à Internet

A pesquisa apurou que cerca 94,98% de estudantes têm acesso à Internet em casa. Eis a proporção entre escolas públicas e privadas:

**Tabela 12 – Acesso à Internet  
em escolas públicas e privadas de ensino fundamental II**

	Escolas privadas	Escolas públicas	Total
Não	0	31	31
Sim	47	540	587

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Desse percentual, apenas 0,3% possuem aparelhos compatíveis com o acesso à Internet em suas residências e não possuem o acesso à Internet, apenas os aparelhos.

Ainda, informaram possuir acesso à Internet em casa o total de 66,89%, tendo acesso apenas por pacote de dados do celular 27,13%, sendo que os demais não souberam informar. Pode-se, então, considerar os dados da pesquisa em comparação com a seguinte informação da Unesco:

Dados nacionais têm mostrado que 61% das residências brasileiras estão conectadas. [...] Enquanto a Internet está presente em apenas 30% dos domicílios de baixa renda (status socioeconômico D e E), nos domicílios de alta renda (A e B) as proporções são de 99% e 93%, respectivamente<sup>33</sup> (UNESCO, 2019, p. 188 – tradução livre).

No caso da pesquisa realizada, vimos que apenas 5% dos(as) respondentes afirmaram não ter acesso à Internet em casa. Ao analisar essa discrepância, é preciso considerar que: a) a pesquisa foi feita pela Internet, alcançando apenas respondentes que dispõem de dispositivo digital para acessar a web e rede de Internet; b) a região de Sorocaba, localizada no estado mais rico da nação, tem um tipo de desenvolvimento econômico e tecnológico bem superior ao de muitos outros municípios Brasil afora.

Dos 95% de estudantes que informam ter acesso à Internet em casa e equipamentos de acesso, 66,38% disseram possuir um aparelho e 33,28% informaram que o aparelho pertence a outra pessoa com quem partilham residência, conforme se observa no Gráfico 2.

**Gráfico 2 - Propriedade do aparelho**



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Esses dados revelam que, em Sorocaba, mesmo sendo cidade considerada desenvolvida pelos padrões econômicos e tecnológicos nacionais, os números encontrados vão ao encontro do afirmado pelo Colermax: “Mais de 40% das residências não possuem computador” (COLEMARX, 2020, p. 16). Os dados da pesquisa são praticamente idênticos, sendo que 38,83% afirmaram não ter computador em casa. Nesse caso, o que se tem é a maioria dos(as) estudantes tendo acesso à Internet somente pelo celular, o que certamente dificulta a realização

<sup>33</sup> “National data has shown that 61% of Brazilian residences are connected. [...] While the Internet is present in only 30% of low-income households (socioeconomic status DE), in high-income households (A and B) the proportions are 99% and 93%, respectively”



de tarefas acadêmicas diversas, uma vez que parte das plataformas digitais disponibilizadas para o exercício das atividades escolares não são amigáveis ao dispositivo celular.

### 3.2.3 Condições e dinâmica da vida diária durante o afastamento social

A maioria dos(as) respondentes alega respeitar o afastamento social (95,31%) e 39,97% relatam que estão afastados de 30 a 40 dias, ou seja, desde que se iniciou o isolamento social decretado pelo governador do Estado de São Paulo, dia 16 de março de 2020 (Decreto nº 64.879). Segundo o *site* de notícias G1 (G1, 2020)<sup>34</sup>, as escolas municipais, estaduais e particulares, bem como as faculdades e universidades da cidade de Sorocaba, efetuaram um isolamento gradativo na primeira semana - do dia 16 de março até o dia 20 de março de 2020 -, para que os pais e/ou responsáveis pudessem tomar ciência do isolamento e conseguissem se programar para tal ação. Dessa maneira, a presença nos ambientes escolares tornou-se facultativa na semana em questão. Assim, em relação às atividades no período do isolamento social, apenas 24,96% dos(as) respondentes declararam estar cumprindo as tarefas relacionadas ao ambiente escolar. Contudo, 73,95% argumentam estar em contato com a escola, pois a escola os(as) contatou.

Em consequência disso, 18,31% dos(as) respondentes estão se ocupando com mídias eletrônicas que possuem Internet, cerca de 8% ocupam seu tempo com televisão (filmes, séries...), 11,18% realizam tarefas domésticas e, em média, 11% utilizam seu tempo com o ócio criativo (brincam, dançam, tocam, desenham ou ouvem música).

Enxergar aspectos positivos e sentir dificuldades são atitudes que, segundo a estatística geral, se contrapõem. É possível observar que, 60,44% dos(as) respondentes conseguem enxergar pontos positivos no isolamento social. Contudo, 38,54% relatam sentir dificuldades nesse período. É interessante analisar que o entendimento de “pontos positivos” e de “dificuldades” se tornou, segundo as respostas, atitudes opostas. O que não é, necessariamente, porque é possível ter problemas na execução de uma atividade e, mesmo assim, considerar aspectos positivos nela.

Quando perguntados(as) sobre as dificuldades no período do isolamento social, cerca de 53% dos(as) estudantes não responderam qual é a dificuldade encontrada no período de quarentena, pois não as identificaram, como corroboram os dados dos que enxergam pontos positivos do isolamento. Esse dado é significativo, pois, novamente, entende-se “pontos positivos” e “dificuldades” como antônimos. Para além desses dados, quase 23% dos(as) respondentes consideram a maior dificuldade o afastamento social em si e cerca de 5% os efeitos psicológicos uma dificuldade desse período.

### 3.2.4 Condições e dinâmica do exercício das atividades escolares no afastamento social

Os(As) estudantes responderam 23 questões relacionadas aos estudos e às atividades escolares desenvolvidas durante o período de afastamento social.



Inicialmente, vale destacar novamente que um pouco menos de 75% dos(as) estudantes afirmaram que as respectivas escolas fizeram contato durante o pedido de afastamento. Neste quesito é possível perceber uma grande desigualdade entre alunos(as) de escolas públicas e privadas: enquanto 95,7% destes últimos afirmaram ter recebido contato da escola (e o restante não soube responder), em torno de 20% dos(as) alunos(as) da rede pública indicaram não terem sido contatados(as). Para os dois grupos, o principal meio de contato com os(as) alunos(as) para informar a interrupção das aulas foram as redes sociais, sendo o meio de comunicação preferido o WhatsApp, conforme 72% dos respondentes.

Por diferentes razões, ter ou não contato com a instituição escolar e professores(as) é fator relevante para alunos(as) deste nível de escolaridade. No que diz respeito ao conhecimento sobre a situação escolar de modo geral, o acesso a informações sobre a utilização das atividades domiciliares na contabilidade dos dias letivos é marcadamente desigual entre os dois grupos de estudantes. Entre os alunos de escolas particulares, 27,66% não souberam responder, 10,64% acreditavam que as atividades não serviriam para tal finalidade e 61,7% responderam afirmativamente à questão. Em relação aos estudantes de escolas públicas, 45,7% não souberam responder a essa questão, 14,36% responderam que não seriam contabilizadas e 39,92% acreditavam que as atividades seriam contadas como dias letivos.

A maioria absoluta dos(as) estudantes das escolas particulares (98%) respondeu fazer atividades em casa, destacando, sobretudo, as exigências familiares e da escola como fator motivador. Por outro lado, mesmo sem receber material das escolas, 88% dos(as) estudantes de escola pública estavam fazendo algum tipo de atividade em casa quando responderam o questionário. Esse índice é o mesmo daqueles(as) estudantes do Ensino Fundamental II da rede pública que manifestaram opinião favorável à importância da realização de atividades escolares em casa. Para tal, a razão principal destacada por eles (88% dos favoráveis) foi a manutenção do hábito de aprender.

Em relação a como se sentem fazendo atividades escolares em casa, há uma aparente similitude entre estudantes dos dois grupos, com 62,8% de alunos(as) de escolas particulares declarando se sentirem bem ou muito bem, por um lado, e aproximadamente 64% de estudantes da rede pública, por outro. Os dados indicam também que, tanto alunos(as) de escolas públicas quanto de escolas particulares, 21% e 23,4%, respectivamente, consideraram a Matemática como o componente curricular com mais facilidades para fazer atividades em casa.

Aqueles(as) que, ao contrário, manifestaram se sentir mal ou péssimos com tais atividades, perfizeram 15,21% entre alunos(as) de escolas particulares e 18,5% na rede pública. A indiferença em relação a ter que realizar atividades escolares em casa foi proporcionalmente maior entre estudantes das escolas particulares.

Entretanto, chamou atenção a disparidade no tempo de dedicação de estudantes dos dois diferentes grupos à realização das atividades escolares. Enquanto a maioria dos(as) estudantes de escolas particulares emprega em torno de 3 a 4 horas diariamente (56,5%) para os estudos, os de escolas públicas respondentes assinalaram utilizar de 1 a 2 horas (60,2%).

Destaca-se ainda que, enquanto 97,82% dos estudantes de escolas particulares afirmaram não conhecer nenhum colega de sala sem acesso à Internet



no momento de resposta ao formulário da pesquisa, 74,3% de alunos de escola pública identificaram não haver tal carência entre seus colegas. Segundo os 2,18% de estudantes de escola particular restantes, apenas um colega de sala não teria acesso à Internet, 14,94% de alunos de escola pública fizeram tal afirmação. De acordo com os 10,8% de alunos de escolas públicas restantes, dois ou mais colegas não dispõem de tal acesso (entre os quais quase metade, 4,18%, relataram ter cinco ou mais colegas de turma sem alguma forma de conexão à Internet.).

Além das dificuldades relativas ao acesso, é significativa a diferença entre alunos(as) desses dois grupos que manifestaram ter dificuldades para realização de atividades em casa (54,8% dos-as alunos-as da rede pública, contra 36,1% dos-as alunos-as das escolas privadas). Segundo os(as) próprios(as) estudantes, tais dificuldades são decorrentes, sobretudo, da falta de apoio dos professores, da compreensão de conteúdo, além da concentração/organização.

Essa autoavaliação pode estar relacionada com fatores mais amplos da desigualdade (com impacto nas trajetórias escolares), que ganham contornos ainda maiores neste período de isolamento: as relações e dinâmicas familiares. O convívio familiar conturbado (possivelmente relacionado com a alta quantidade de moradores por residência) e a necessidade de dedicação à realização de tarefas domésticas (11,5% dos-as alunos-as de escola pública se dedicam a tarefas domésticas, em comparação a apenas 6,4% dos-as alunos-as de escolas privadas) podem ser fatores usualmente considerados como extra-escolares, que ganham peso ainda mais decisivo para a dedicação e desempenho escolar no atual momento.

Isto se dá a despeito de haver semelhança na proporção de alunos(as) dos dois grupos de estudantes que indicaram contar com apoio/ajuda da mãe na realização de atividades escolares em casa. Importante deixar registrado que os números aparentemente positivos resultam de uma parcela aproximada de 1% de estudantes e/ou familiares, que investiram tempo no acesso ao questionário e tiveram as condições estruturais para isso (computadores, *tablets*, celulares... e acesso à Internet). Mesmo dentro desse universo reduzido, existem afirmações a respeito das dificuldades neste período, sendo que quase 23% dos(as) respondentes consideram a maior dificuldade o afastamento social em si e cerca de 5% consideram os efeitos psicológicos um problema a destacar.

### 3.2.5 Inferências sobre o ensino fundamental II

O Ensino Fundamental II representa um momento da escolaridade repleto de mudanças e incertezas para alunas e alunos. Para muitos significa mudar da anterior escola do fundamental, interagir com novos e mais numerosos colegas de turma, ter uma variedade muito maior de componentes curriculares e de professores.

É possível encontrar na literatura educacional um debate já acumulado sobre os estudantes e suas relações entre si, com os demais atores escolares, com a escola e a experiência escolar. Os sociólogos François Dubet e Danilo Martuccelli, em “En la Escuela” (1998), por exemplo, já indicavam algumas características dessa fase em que uma distância entre as figuras de adolescente e de aluno vão crescendo junto com os indivíduos, ao ponto de se tornar uma ruptura. Isso ocorre ainda que o processo de crescimento não se dê plenamente, uma vez que 73,37% dos(as) alunos(as) do ensino fundamental II respondentes à pesquisa afirmaram



contar com a ajuda da mãe, em primeiro lugar, e do pai, em segundo (57,25%), para a realização das atividades escolares em domicílio.

Além disso, ter vários professores(as) significa poder comparar, julgar e criticar. Esta crítica se dá em um momento do ciclo de vida, a adolescência, em que a autoridade do mundo adulto e das regras das instituições começam a ser questionadas e desafiadas, em prol da crescente relevância da sociabilidade com o grupo de pares. Para muitos, é um momento de crise escolar, de enfrentamentos, de demandas por tratamento igualitário a despeito do aproveitamento escolar e de criação de algum espaço de autonomia e vida individual diante das regras universais. Começam a se desenvolver estratégias de estudos, de cálculos de investimento nas mais variadas atividades e matérias. Para tanto, a relação com a professora ou professor é crucial para o tipo de interesse e motivações estabelecidos com as mais variadas disciplinas (DUBET; MARTUCCELLI, 1998).

Os dados auferidos nesta pesquisa em tela permitem afirmar o quanto a falta de contato com os pares é importante (o afastamento social é a resposta mais frequente à pergunta sobre as dificuldades vivenciadas com o isolamento), assim como a relevância de ter algum tipo de contato com os(as) professores(as), para além do mero recebimento, realização e devolutiva de atividades escolares em domicílio, como indicam alguns dos comentários sobre as dificuldades e críticas em relação às atividades mediadas por TDIC.

Desta feita, os dados revelam que, muito embora o ensino remoto possa ser importante no contexto da pandemia, é preciso refletir sobre as atividades escolares que serão realizadas nesse período. A manutenção da efetivação das horas letivas, do calendário por bimestre, da avaliação de aprendizagem em processo, que já foram encaminhadas aos(as) estudantes pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo sem diálogo efetivo sobre as possíveis saídas para este momento, poderá contribuir para ampliar ainda mais as desigualdades educacionais existentes.

Em síntese, pode-se afirmar, baseado-se nos dados coletados e analisados nesta pesquisa, que é grande o número de estudantes que são considerados(as) inaptos(as) ao trabalho remoto por problemas de ordem estrutural e psicopedagógicos, conforme se pode conferir no quadro a seguir.



### Quadro 5 – Elementos estrutural e psicopedagógico inadequados ao ensino a distância

Elemento	Questões conjuminadas	Resposta	Ensino Fund. II
<b>Estrutural</b>	Quantos cômodos tem a sua residência?	1	186
	Quantos cômodos tem a sua residência?	2	
	Quantos cômodos tem a sua residência?	3	
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Inadequado	
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Completa/e inadequado	
	Você tem algum aparelho, em seu local de residência, que te possibilita acessar a Internet?	Não	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Não	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim - 3G	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim – pacote pré-pago	
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições estruturais</b>		
<b>Psico-pedagógico</b>	Como você se sente fazendo as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?	Péssimo	104
	Você acredita que as pessoas que residem contigo têm condições de adequadamente lhe orientar nas atividades escolares em casa, no período de afastamento social?	Não	
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições psicopedagógicas</b>		

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Não se pode deixar de notar, ainda, que o alcance da pesquisa, embora tenha produzido uma quantidade significativa de dados, não foi respondida pela grande massa de estudantes da RMS. Isso possibilita inferir que, entre os motivos para a não resposta, também pode estar o fato de que há uma infinidade de estudantes *off-line*, ou, se estão conectados, têm dificuldades com as tecnologias e/ou de acesso. Além disso, pode-se dizer que o cotidiano vivido durante a pandemia tem sido uma experiência que impacta a saúde e o aspecto emocional dos sujeitos, tornando o trabalho de estudo sistemático bastante complicado.



### 3.3 Ensino médio

#### 3.3.1 Perfil dos(as) estudantes

Entre as modalidades de ensino, o nível médio é o que concentra a maior parte dos(as) respondentes da pesquisa: 622 (42,34%). A maioria frequenta a rede pública de educação: 82% contra 18% da rede privada. Dentre os estudantes das públicas, 1 em cada 3 são estudantes das ETECs e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo (IFSP), onde as formas de ingresso, público e jornada se diferenciam das demais escolas da rede pública. Por essa razão, os dados aqui apresentados também irão considerar a realidade dessas escolas.

A dispersão do número de respondentes segue um padrão decrescente em relação ao ano cursado do ensino médio, pois 45% estão no primeiro ano, 28% no segundo e 27% no terceiro. O menor percentual de respondentes nos segundos e terceiros anos parece ser ocasionada pela própria queda no número de matrículas no nível médio, devido à evasão que acomete de maneira mais significativa esse nível de ensino em função de múltiplos e variados fatores (cf. UNICEF, 2014)

Entre os 14 municípios que participaram da pesquisa, 5 deles concentram 91% das respostas. Mais da metade dos(as) respondentes estudam em escolas na cidade de Sorocaba, isto é, 62% em um total de 388 respondentes, seguidos pelos Itapetininga, onde moram 12% dos estudantes, e Porto Feliz, que também concentra 12% dos estudantes. No município de Votorantim e Pilar do Sul residem 4% e 3% de estudantes, respectivamente. Outros municípios, tais como Sarapuí, São Miguel Arcanjo, Tatuí, Salto de Pirapora, Mairinque, Iperó, Cerquilha, Boituva e Araçoiaba da Serra, concentram menos de 2% dos(as) respondentes.

No caso dos/das estudantes do ensino médio técnico – ETECs e IFs – é possível identificar algumas mudanças na participação dos(as) respondentes de acordo com o município: a maior parcela de estudantes de ensino médio técnico que responderam ao questionário estuda em Sorocaba (42,04%), Porto Feliz (32,74%), Itapetininga (13,27%) e Votorantim (9,73%). Ainda em relação às ETECs e IFs, outras cidades foram muito pouco representativas na amostra.

**Tabela 13 - Escola onde estuda**

	Pública		Privada
	Estaduais/ municipais	ETEC/ IFSP	
Araçoiaba da Serra	2	1	1
Boituva	1	1	8
Cerquilha	1	-	-
Iperó	1	-	-
Itapetininga	44	29	5
Mairinque	1	1	-
Pilar do Sul	16	-	-
Porto Feliz	3	74	1
Salto de Pirapora	2	1	4
Sapuí	1	-	-
Sorocaba	204	95	89
São Miguel Arcanjo	6	1	-
Tatuí	6	-	-
Votorantim	1	22	2

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

A média de idade dos(as) respondentes é de 16 anos. Assim como nos outros níveis de ensino, os questionários foram em grande maioria respondidos por alunas do sexo feminino. O que se verifica em relação ao gênero é que quanto mais aumenta o nível investigado, maior é a participação feminina, pois no ensino fundamental I elas representam 55%, no fundamental II 61% e no ensino médio 64%.

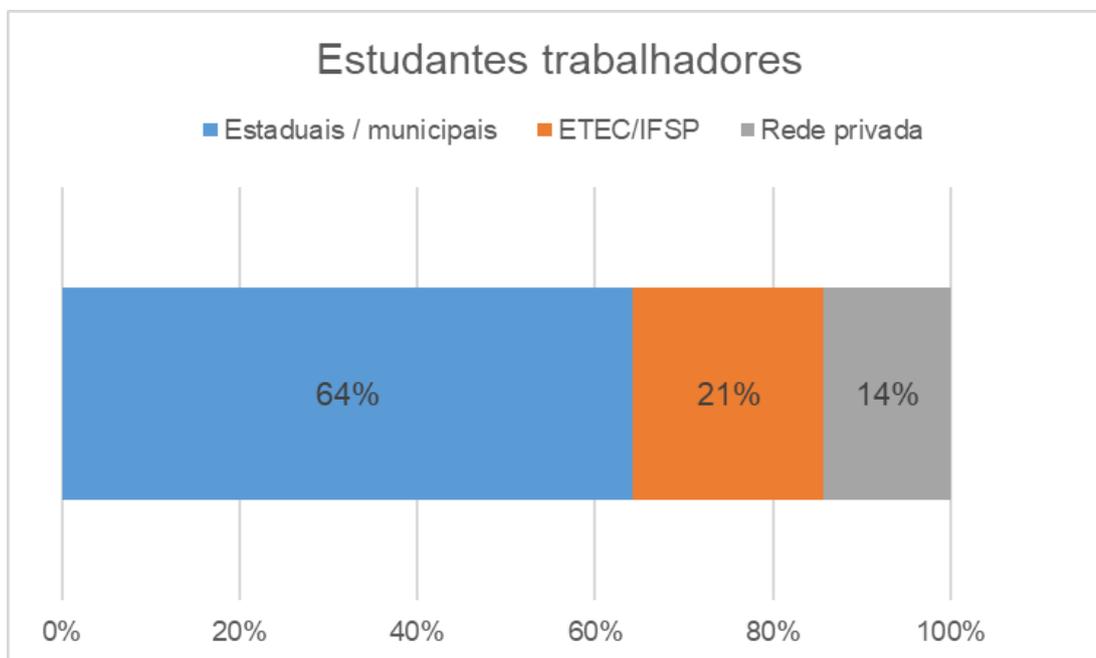
O marcador de autodeclaração de cor/raça aponta que 65% dos respondentes declaram-se brancos, seguidos por 20% pardos e 5% pretos, 2% amarelos e 1% indígenas. Esses dados representam aquilo que as pesquisas vêm apontando como a hierarquia de gênero e raça no ensino médio brasileiro, onde se percebe que as matrículas e a conclusão do ensino médio é realizada primeiramente pelas garotas brancas, seguida pelos garotos brancos, depois as garotas negras e os garotos negros – entendendo negros como a soma de pretos e pardos. Quando se coloca a rede de educação como critério, observa-se que não há garotos pretos da rede privada que responderam o questionário.

Entre os(as) respondentes, 62% declararam uma religião, dos quais duas apareceram com destaque: o catolicismo, com 50% dos(as) respondentes e os(as) evangélicos pentecostais, com 26%. Há de se ressaltar também a categoria indefinido, representando 14% na pesquisa.

A grande maioria dos estudantes que responderam ao questionário não estava trabalhando (85,28%) no momento da pesquisa. Entre aqueles que estavam, isto é, 11% (70 respostas), a maioria está nas escolas estaduais e do município

(64,28%), mas há também jovens das ETEC/IFSP (21,43%) e das escolas da rede privada (14,28%) que declararam trabalhar.

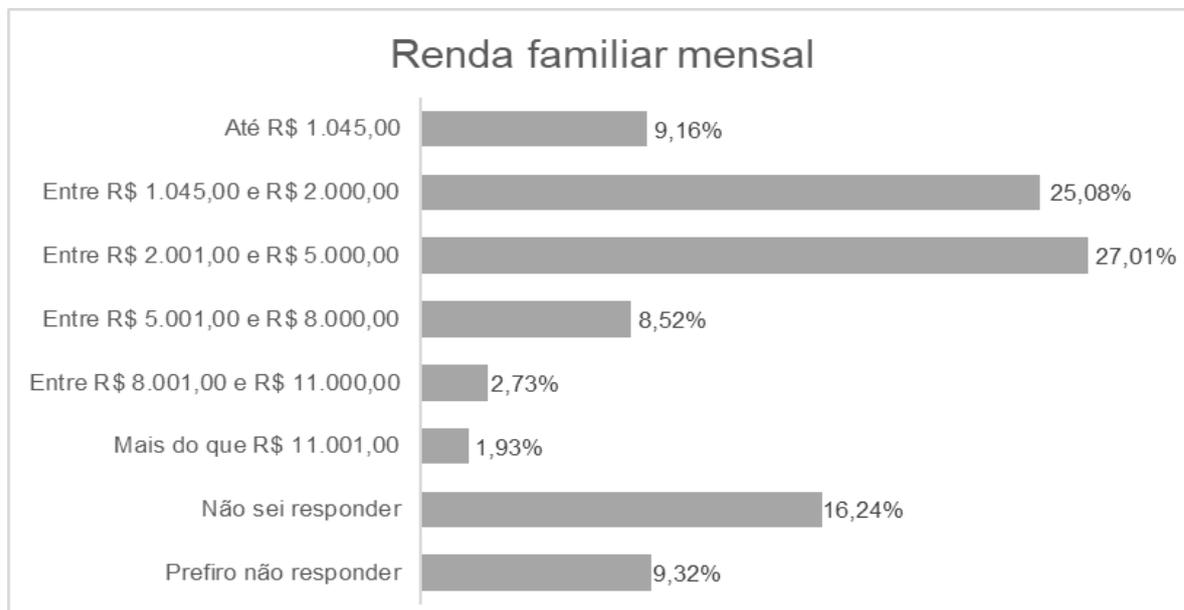
**Gráfico 3 – Estudantes que trabalham**



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Embora 16% não saibam e 9% prefira não responder a respeito da renda familiar, 9% possuem renda familiar de até um salário mínimo, 25% recebem entre R\$ 1.000,00 e R\$ 2.000,00 por mês e 27% entre R\$ 2.000,00 e R\$ 5.000,00 mensais; há também 5% que recebem entre R\$ 5.000,00 e R\$ 8.000,00, 2,7% entre R\$ 8.000,00 e R\$ 11.000,00, bem como 1,8% que vive em meio a uma renda familiar mensal superior a R\$ 11.000,00. Portanto, como se pode ver no gráfico a seguir, entre aqueles que souberam responder em relação a renda familiar mensal, cerca de 60% dos(as) respondentes possuem renda situada entre R\$ 1.000,00 e R\$ 5.000,00.

**Gráfico 4 - Renda familiar mensal dos(as) estudantes**



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Ainda em relação ao ambiente familiar, percebe-se que pouco mais da metade dos estudantes mora em um ambiente com no máximo mais 3 pessoas (50%). Conforme se pode ver na tabela a seguir, 79% das pessoas moram com, no máximo, mais 4 pessoas.

**Tabela 14 - Quantidade de pessoas que moram com o(a) estudante**

<b>Pessoas que moram comigo</b>		
quantidade de pessoas que moram comigo	Frequencia relativa	Frequencia acumulada
1	3,20%	3,20%
2	18,24%	21,44%
3	28,96%	50,40%
4	29,12%	79,52%
5	12,32%	91,84%
6 ou mais	6,08%	97,92%
Não sei responder	0,48%	98,40%
Prefiro não responder	1,60%	100,00%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Em relação ao recebimento de benefícios do poder público, a grande maioria afirma não receber: 79% contra 13% que recebem algum tipo de benefício. Dentre os benefícios citados estão o Programa Bolsa Família / Ação Jovem / CadÚnico, que correspondem a 47% das respostas. Uma parcela não desprezível assinalou que recebia algum tipo de benefício, mas não sabiam responder qual.



### 3.3.2 Acesso à Internet

De maneira geral, pode-se perceber que a vasta maioria dos(as) respondentes possui aparelhos eletrônicos para acessar à Internet na residência (96,16%). Entre os aparelhos estão *laptop* (50,25%), *smart TV* (44,76%), *desktop* (35,27%), *tablet* (13,64%), celular (97,34%), e outros (5,66%). A maior parte indicou que o aparelho é do(a) próprio(a) jovem (76,87%).

No entanto, como se pode observar na tabela a seguir, a quantidade de eletrônicos na residência, que possibilitam o acesso à Internet e, conseqüentemente, a realização das atividades, varia a depender da rede e da modalidade de ensino médio dentro da rede. Percebe-se que os(as) alunos(as) da rede privada possuem mais eletrônicos para acessar as atividades. Já na rede pública, ainda que os(as) estudantes possuam esses meios, eles estão menos presentes nas casas dos(as) jovens. O desktop, por exemplo, está na casa de 76% dos(as) jovens da rede privada, 37,6% dos(as) respondentes das ETEC/IFSP e 15,2% dos(as) respondentes das escolas municipais e estaduais. Destaca-se a situação dos(as) jovens estudantes das ETECs/IFSPs, que ocupam uma situação intermediária: menos recursos que os(as) alunos da rede privada e mais recursos que aqueles(as) que cursam o ensino médio propedêutico nas escolas estaduais e municipais.

**Tabela 15 - Aparelhos eletrônicos disponíveis para acessar à Internet**

	Pública				Privada	
	Estaduais/ municipais		ETEC/ IFSP			
Eletrônicos para acessar à Internet na residência	271	93,8%	220	97,3%	110	100,0%
Laptop	103	35,6%	118	52,2%	81	73,6%
SmartTv	113	39,1%	89	39,4%	67	60,9%
Desktop	44	15,2%	85	37,6%	83	75,5%
Tablet	26	9,0%	36	15,9%	20	18,2%
Celular	265	91,7%	211	93,4%	109	99,1%
Outros	13	4,5%	9	4,0%	12	10,9%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Além de geralmente possuírem aparelhos eletrônicos para acessar a Internet, a maioria dos respondentes da amostra possui acesso à Internet (96,16%). Entre os meios de acesso estão pacote de dados (22,96%), rede doméstica/residencial (73,21%), wi-fi (2%). Não se sabe, no entanto, a qualidade desse acesso, o que configura uma questão significativa para garantia do acesso remoto. Um percentual pequeno não soube responder a essa questão.

Ainda sobre a conectividade, aos(as) respondentes foi perguntado sobre se conhece algum(a) colega de sala que não tem acesso à Internet. Pelas respostas dos alunos e alunas do ensino médio, percebe-se que as atividades remotas podem ser um desafio que vai além das dificuldades observadas a partir desse estudo.



**Tabela 16 - Indicação de colegas de sala que não tem acesso à Internet**

Indicação de colegas de sala que não tem acesso à Internet					
Por número de indicações			Pelo total de indicações		
Não conheço	384	78,23%	Não conheço	384	78,23%
Sim, 1 pessoa	64	13,03%			
Sim, 2 pessoas	23	4,68%			
Sim, 3 pessoas	8	1,63%	Sim, conheço	107	21,77%
Sim, 4 pessoas	2	0,41%			
Sim, 5 pessoas	10	2,02%			

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Como é possível verificar na tabela anterior, 107 respondentes (21,77% dos que estão fazendo atividades de forma remota) indicaram conhecer colegas de sala que não possuem Internet. Há, portanto, dificuldades para atender as necessidades de se fazer atividades remotas quando ou se requisitadas pela escola.

### 3.3.3 Condições e dinâmica da vida diária durante o afastamento social

Em relação à COVID-19, os(as) estudantes comumente têm buscado informações sobre o coronavírus e/ou sobre o período de afastamento social (85,12%). Na busca de informações por parte desses(as) jovens, verifica-se a influência das novas formas de comunicação, visto que o meio pelo qual eles(as) mais assinalaram informar-se é pelo uso das redes sociais (39,36%), superando até a televisão (32,58%), seguidos de jornais (16,76%) e Internet (7,53%) como os meios mais relevantes.

O isolamento social é visto como algo positivo para ampla maioria dos(as) adolescentes e cerca de 96% afirmaram estar cumprindo com a medida. Quando o questionário foi realizado, durante a terceira semana de abril do corrente ano, 68% disseram estar entre 20 e 40 dias afastados.

Ainda que haja adesão ao isolamento social e à quarentena seja assinalada pela maioria, essa precaução parece ter dividido os respondentes em relação à dificuldade de tomar estas medidas. Se 47% disseram não ter dificuldades, outros 45% disseram que estão sentindo algum tipo de dificuldade para passar pelo isolamento social e pela quarentena em casa. Quando se pergunta sobre essas dificuldades, percebe-se razões relacionadas à sociabilidade e à saúde mental – 42% afirma que se afastar dos/das amigos(as), namorado(as) e familiares é a maior dificuldade no período de quarentena, ao passo que outros(as) 27% relatam o sofrimento mental causado pelo isolamento como causadores de desconforto entre os(as) adolescentes.

Boa parte dos(as) jovens do ensino médio parece ter clareza em relação às razões para ficar em casa: evitar a disseminação do vírus e o colapso do sistema de saúde (70,63%); e também para preservar a saúde pessoal e da família (19,26%). Cabe destacar que a preocupação com a coletividade excede, em muito, a



preocupação consigo próprio(a) e com a própria família. Exceto 2%, que respondeu não seguir a quarentena por motivos de trabalho/“bico”, é menor que 3% aqueles(as) que apontaram razões para sair da quarentena – quando o fazem, alegam que só o grupo de risco deveria ser afastado ou que sai do isolamento para visitar amigos.

Em geral, e apesar de tudo, os(as) adolescentes do ensino médio veem pontos positivos no isolamento social (63,83%). Eles(as) tendem a afirmar que o isolamento social é importante para conter a disseminação do vírus (25,85%), passar mais tempo com a família (13,73%) e ter mais tempo para si mesmos(as) (10,9%). Esse último aspecto apontado é uma característica distintiva deste grupo em relação ao ensino fundamental I (0,4%) e fundamental II (3,74%). A necessidade de um tempo para si mesmo como um aspecto relevante e que os diferencia dos demais corrobora análises sobre as especificidades desse momento da vida, a juventude, quando essa necessidade se apresenta com mais força. Ao mesmo tempo, e que não foi possível perceber pelos dados, este momento também traz dificuldades para um maior afastamento do mundo adulto, considerando que grande parte mora com os pais e/ou responsáveis.

Em relação ao que esses(as) adolescentes mais fazem durante o afastamento, percebe-se que estudar, fazer lição de casa, ler e afins (28,30%) foram as atividades mais frequentemente descritas. Além de estudar, os(as) jovens também assinalaram fazer uso da Internet para jogos e outras atividades (13,83%) e realizar tarefas domésticas (11,58%). Percebe-se uma diferença maior em comparação com as crianças do fundamental I, as quais enfatizam atividades como brincar, tocar, desenhar e ouvir (41,81%), e assistir na TV filmes, séries e desenhos (14,66%). Mas uma diferença menor em relação aos alunos(as) do fundamental II, cujas atividades mais relevantes são: estudar, fazer lição de casa, ler e afins (24,96%), fazer uso da Internet para jogos e outras atividades (18,31%), brincar, tocar, desenhar e ouvir (11,18%), contribuir com as tarefas domésticas (11,2%). Atenção deve ser dada para as desigualdades de gênero em relação ao trabalho doméstico: enquanto que o trabalho doméstico é citado por 15% das meninas, apenas um percentual bem menor foi apurado entre os meninos, que foi de 7%, evidenciando a presença de desigualdades de gênero.

#### *3.3.4. Condições e dinâmica do exercício das atividades escolares no afastamento social*

Em relação às atividades escolares durante a quarentena, percebe-se que os(as) estudantes consideram importante realizá-las nesse período (82,08%). A grande maioria foi contatada pela escola durante o afastamento: 89% contra 6% que não tinham sido contatados(as) até o momento em que a pesquisa havia sido feita. Entre os(as) que disseram não ter sido contatados(as) pela escola, nenhum deles(as) estuda na rede privada. Segundo os dados colhidos daqueles(as) que foram avisados(as), cerca de 4 em cada 5 foram avisados(as) pela escola via redes sociais (79,39%). Entre as mais utilizadas para contatar os(a) estudantes, o destaque é para o Whatsapp, com 86% dos respondentes; ele foi indicado como o meio mais utilizado pelas escolas, seguido de longe pelo Google Classroom (5,96%), conforme se observa na tabela a seguir.



**Tabela 17 - Rede social utilizada no contato escola-estudantes(família)**

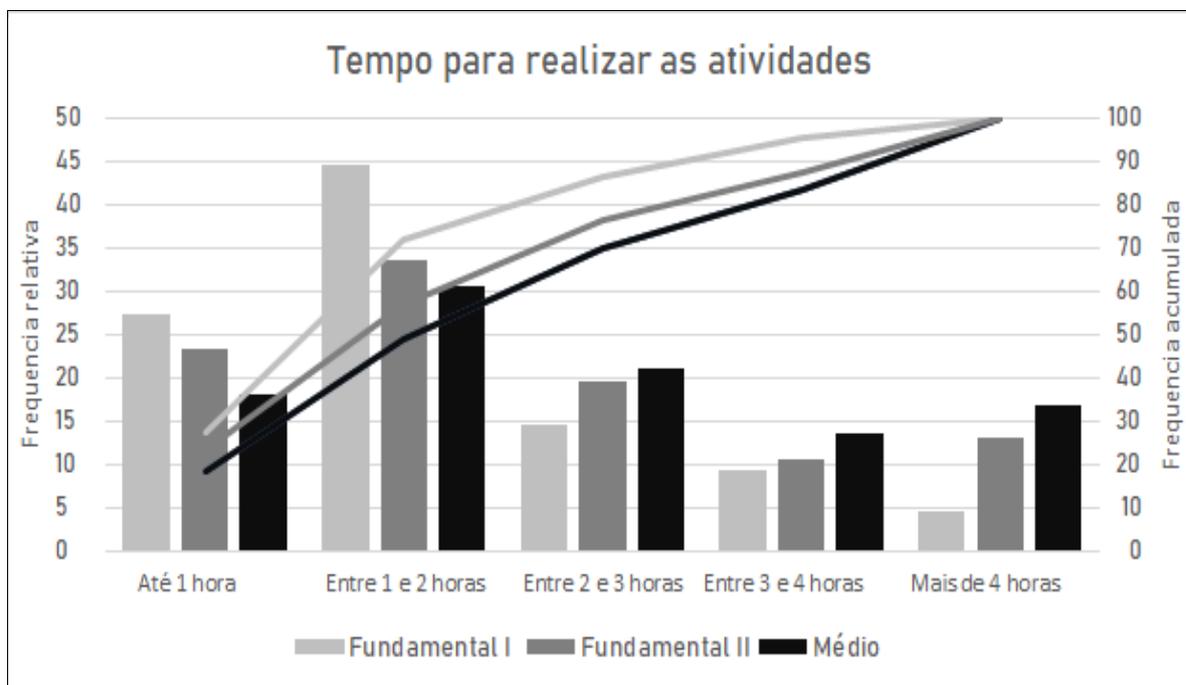
<b>Rede social utilizada para contatar os estudantes</b>		
Mensagem de Whatsapp	376	86,24%
Google Classroom	26	5,96%
Facebook	17	3,90%
Outros	13	2,98%
Site da escola	4	0,92%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Quando perguntados(as) se sabem dizer se as atividades que estão fazendo em casa contarão como dia letivo, como dia de aula dada, a maioria afirmou não saber (49,6%), 36% afirmaram que sim e 14,4% afirmaram que não serão contados.

Sobre a realização de atividades em casa, 79% afirmaram que estão fazendo atividades, isto é, 491 respondentes da amostra. Quando questionados sobre as razões para estar realizando atividades em casa, as respostas são diversas, mas boa parte delas concentrada na preocupação com reprovações e notas: 17% afirmam que não querem se atrasar ou perder o dia letivo, 27% afirmam que realizam as atividades porque valem nota. Os dados revelam a pressão sentida pelos estudantes para o cumprimento das atividades letivas. Não por acaso, 12% também afirmaram realizar as atividades por pressão dos pais e/ou responsáveis e da escola. A busca por manter o hábito de aprender apareceu entre 22% dos(as) respondentes. Quando perguntados(as) diretamente sobre como se sentem realizando as atividades em casa, embora 41% tenha afirmado sentirem-se bem e 11% muito bem, uma parcela não desprezível afirmou sentir-se mal (17,92%) e muito mal (9,37%), enquanto 19,9% assinalaram que não faz diferença. É importante apontar, também, que os(as) estudantes do ensino médio que estão fazendo atividades, passam mais tempo para realizar as atividades do que os estudantes do fundamental I e fundamental II, como se pode observar no gráfico a seguir:

**Gráfico 5 - Tempo dispendido para a realização de atividades escolares**



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Dos(as) 491 respondentes da amostra que estão realizando atividades escolares durante a quarentena (78,56%), 84,3% deles(as) entende que há disciplinas mais fáceis. Contudo, quando se questiona sobre quais seriam essas disciplinas, percebe-se um espraiamento entre elas. Ainda que Língua Portuguesa (24,0%) e Matemática (15,51%) tenham sido as mais assinaladas, os(as) estudantes citaram todas as outras 6 opções – Ciências/Química/biologia, Geografia, Língua Estrangeira, Artes, História, outras – e ainda 11% assinalaram a opção “todas”.

Entre os(as) que estão realizando atividades em domicílio e mais especificamente entre aqueles(as) que estão fazendo atividades com indicação da escola, percebe-se que para realizar esses estudos, metade dos(as) estudantes apontaram que o *site* que mais utilizam é o Google (56,97%). Um quinto apontou que utiliza mais de um meio para realizar os estudos (19,26%). No momento que o questionário foi respondido, a rede pública paulista ainda não havia disponibilizado o aplicativo para os estudos de forma remota, de modo que somente 0,8% afirmaram que utilizavam meio institucional do governo e 7% alguma plataforma institucional da escola.

Alguns(mas) contam com ajuda para realizar as atividades, 33%, ou seja, mais da metade dos(as) estudantes do ensino médio não recebem auxílio na hora fazer os exercícios escolares (67,25%). Percebe-se que isso configura uma diferença entre os alunos(as) dos anos do fundamental I e fundamental II, que demandam/contam com maior suporte para a realização das atividades escolares. Entre os(as) alunos/alunas do 1º ao 5º ano que responderam ao questionário, 94% disseram que alguém ajuda a fazer as atividades; entre os(as) respondentes do 6º ano ao 9º ano, 67% apontaram que recebem auxílio. Para entender essa menor



ajuda da família na realização das atividades dos(as) adolescentes do nível médio, verifica-se que, em algumas respostas abertas, os(as) estudantes apontam que os pais já não lembram ou não sabem realizar as atividades (14,14%), ou que eles não chegaram a concluir o ensino médio (8,81%), ou os familiares trabalham e não têm tempo para colaborar (5,74%).

Em relação ao apoio quanto à realização das atividades remotas, observam-se desigualdades de gênero. Entre os estudantes de todos os níveis, percebe-se que quem oferece a principal ajuda são as mães. Realizando um recorte entre ajuda primária e ajuda secundária percebe-se que:

- a) ajuda primária: Mãe (54,04%); Amigos, primos, colegas (24,84%); Irmão ou irmã (12,42%); Pai (3,73%); Outros (4,97%);
- b) ajuda secundária: Pai (49,06%); Amigos, primos, colegas (26,42%); Irmão ou irmã (15,09%); Mãe (7,55%); Outros (1,89%).

A divisão sexual do trabalho, que põe as mulheres diante das demandas do espaço privado e os homens a atender as demandas do espaço público, concentrando, sobretudo, nas mulheres as relacionadas ao cuidado – saúde e a educação –, fica ainda mais evidente nesse período de quarentena. A ausência masculina em relação à educação dos filhos(as) aparece à medida que eles são considerados secundários no auxílio às atividades da escola.

Entre os 491 respondentes que afirmaram estar realizando atividades escolares de forma remota, percebe-se que eles(as) sentem-se divididos quando se pergunta se há dificuldades em estudar/fazer as atividades em casa, 56% dizem que há dificuldades em fazê-lo, outros/outros 44% disseram não. Entre os/as que disseram que sim, três fatores devem ser postos em destaque: entender o conteúdo e as atividades (25,94%); concentração/organizar a rotina de forma remota (23,3%); não ter apoio dos(as) professores presencialmente (19,92%).

Já em relação àquilo que eles(as) destacam como aspectos positivos de realizar as atividades de forma remota, outra divisão: 54% veem aspectos positivos neste tipo de dinâmica e 46% não remeteram a aspectos positivos. Entre os(as) que encontraram aspectos positivos, citaram os seguintes: continuidade de estudos e aprendizado (22,05%); mais tempo para atividades (15,6%); maior conforto/concentração para atividades (13,31%).

Entre aqueles(as) que já realizam atividades, houve 2% que assinalaram problemas com a conexão de Internet. Para além desses casos, questionou-se juntos aos(as) respondentes do ensino médio que estavam realizando atividades de forma remota (78,56%) se conheciam alguém da sala que não tem acesso à Internet, 78% disseram que não conhecem ninguém que não tem acesso à Internet, 13% disseram que sim, conhecem uma pessoa; 5% disseram conhecer duas pessoas; 2% disseram que conheciam três pessoas e 2,5% quatro pessoas ou mais. Percebe-se que aqueles(as) sem acesso à Internet, pertencem à rede pública. Assim, embora em nossa amostra a quase totalidade tenha afirmado não ter problemas de conexão, o que era esperado, já que conseguiram responder remotamente à pesquisa, há um percentual não desprezível de conhecidos com problemas de conexão.



### 3.3.5 Inferências sobre o ensino médio

Embora se esteja trabalhando com uma amostra por conveniência, os resultados apontam aspectos relativos à experiência de adolescentes estudantes durante a quarentena. Algumas diferenças entre os ciclos podem ser percebidas na forma como experimentam o período da quarentena. De modo geral, os(as) estudantes apoiam o isolamento social, por mais que enfrentem desafios para se manter em casa.

Ainda que a maioria não se oponha à realização de atividades remotas, algumas dificuldades são apontadas. Percebe-se o quanto uma parcela desses estudantes sente-se pressionada para realizar atividades em função do temor em perder o ano letivo. Ora, no contexto de uma crise sanitária sem precedentes na história, levar adolescentes e jovens a viverem esse tipo de pressão afasta-se, significativamente, dos objetivos da educação. Soma-se a isso a dificuldade de suporte que possuem em suas próprias casas: se a conexão com a Internet é um problema para poucos dos(as) que responderam a um questionário disponibilizado na Internet, o fato de não poder contar com a presença dos(as) professores(as) e nem com o apoio dos pais (parte deles com menor escolaridade que seus filhos), como evidenciado nas respostas de caráter qualitativo, é um aspecto relevante. O processo educativo escolar pressupõe uma relação entre sujeitos – estudantes entre si, estudantes e docentes, estudantes, docentes e demais pessoas da equipe escolar -, que fica bastante comprometida no ensino remoto.

Considerando os dados coletados dos(as) estudantes do ensino médio e os objetivos desta pesquisa, pode-se concluir que há uma quantidade desafiadora de estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições estruturais e psicopedagógicas: 144 (23,15%) e 203 (32,63%), respectivamente, como mostra o seguinte quadro:

**Quadro 6 – Elementos estrutural e psicopedagógico inadequados ao ensino a distância**

Elemento	Questões conjuminadas	Resposta	Ensino Médio
<b>Estrutural</b>	Quantos cômodos tem a sua residência?	1	144
	Quantos cômodos tem a sua residência?	2	
	Quantos cômodos tem a sua residência?	3	
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Inadequado	
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Completa/e inadequado	
	Você tem algum aparelho, em seu local de residência, que te possibilita acessar a Internet?	Não	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Não	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim - 3G	
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim – pacote pré-pago	
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições estruturais</b>		
<b>Psico-pedagógico</b>	Como você se sente fazendo as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?	Péssimo	203
	Você acredita que as pessoas que residem contigo têm condições de adequadamente lhe orientar nas atividades escolares em casa, no período de afastamento social?	Não	
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições psicopedagógicas</b>		

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Desta feita, os dados revelam que, muito embora o ensino remoto possa ser importante no contexto da pandemia, é preciso refletir sobre as atividades escolares que serão realizadas nesse período. A manutenção da efetivação das horas letivas, do calendário por bimestre, da avaliação de aprendizagem em processo, que já foram encaminhadas aos(as) estudantes pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, encaminhamentos feitos com a ausência de diálogo efetivo sobre as possíveis saídas para este momento, poderá contribuir para ampliar, ainda mais, as desigualdades educacionais existentes.



#### 4. INDICAÇÕES AOS PODERES PÚBLICOS E AOS(ÀS) PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

A inediticidade da pandemia e das repercussões que ela causou na totalidade da vida social, apresentam um desafio de monta para os(as) que pretendem superá-las, até porque há ainda um temor adicional: “[...] especialistas internacionais têm indicado o desenvolvimento de estratégias que já considerem a possibilidade de novos ciclos de transmissão comunitária do novo coronavírus e, logo, outros fechamentos temporários das escolas” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 13)

Torna-se muito difícil, senão impossível, que determinados setores sociais ou órgãos da administração pública formulem e implementem, isoladamente, ações com sucesso. A superação ou equacionamento dos problemas causados pela COVID-19 na educação deverá ser obra coletiva, envolvendo toda a comunidade escolar, instituições, organizações, movimentos sociais e mesmo indivíduos dispostos a colocar os saberes, os materiais, os métodos e a articulação social que têm a serviço da educação. Em outras palavras, pode-se dizer que “[...] uma resposta adequada do poder público na Educação só virá com um esforço amplamente intersetorial, envolvendo, especialmente, as áreas da Saúde e da Assistência Social” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 7) e contando ainda, como inspiração, com as formulações de estudos e pesquisa desenvolvidos sobre educação nos tempos da COVID-19, alguns dos quais mencionados neste relatório.

Considerando o anteriormente exposto, os textos e documentos citados neste relatório, bem como as análises dos dados da pesquisa, indicações aos poderes públicos são a seguir apresentadas, dividindo-as em dois blocos: para implantação imediata e para o período do retorno dos(as) estudantes às escolas.

##### 4.1 Indicações para imediata implantação

- 1) **produzir um levantamento na rede de educação para identificar os(as) estudantes que não têm equipamento que possibilite acesso à Internet (*laptops* ou *tablets*, por exemplo) e envidar esforços para que os poderes públicos os forneçam** aos(às) alunos(as) que precisarem;
- 2) **instalar e/ou ampliar o acesso aberto à Internet em territórios vulneráveis das 27 cidades da RMS**, liberando gratuitamente ou ampliando o sinal já liberado sem custo<sup>35</sup> em áreas próximas aos CRAS (Centros de Referência de Assistência Social), aos equipamentos de saúde (UBS – Unidades Básicas de Saúde, por exemplo), de esporte, de cultura e de lazer, e às escolas;
- 3) em diálogo com as autoridades, profissionais de saúde e movimentos e organizações sociais dos territórios, **definir um protocolo sanitário para orientar o funcionamento das escolas** enquanto durar o risco de contaminação pandêmica,

<sup>35</sup> O município de Sorocaba conta atualmente com 77 pontos de acesso aberto à Internet e em locais estratégicos para o atendimento da população que vive em situação de vulnerabilidade, como UBS e CRAS, por exemplo; são eles: 23 na Região Norte, 3 na Sul, 23 na Leste, 14 na Oeste e 14 no Centro. (cf. as informações do Conecta Aqui, disponível em: <<http://www.sorocaba.sp.gov.br/wifi/regioes.php?regiao=5>>. Acesso em: 21 mai. 2020.



considerando o afastamento mínimo entre as pessoas, ampliação dos espaços de lavabo, reorganização da disposição dos móveis nas salas de aula, entre outros;

4) em diálogo com as autoridades, profissionais da assistência social e movimentos e organizações sociais dos territórios, **em busca ativa, identificar estudantes deficientes e/ou analfabetos(as), e com a família dialogar sobre as dificuldades que estão enfrentando, com vista a tentar equacionar algumas delas**, por exemplo, com a disponibilização de atividades e materiais especiais, que sejam de acesso adequado às carências desses(as) estudantes;

5) em diálogo com os pais e/ou responsáveis, bem como com os especialistas em educação especial e os profissionais que com ela atuam, **produzir um plano de ação com vistas ao reforço no atendimento didático-pedagógico e psicológico dos alunos e alunas com deficiência**;

6) em diálogo com as autoridades, profissionais da saúde, da cultura, do esporte e lazer, da assistência social e movimentos e organizações sociais dos territórios, **elaborar estratégias de atendimento psicossocial** (grupos de discussão coletiva presenciais e não presenciais, grupos focais de diálogo, oficinas e atendimentos psicológico, entre outras), com vistas a **disponibilizar esse tipo de acolhimento aos(às) profissionais da educação e aos(às) estudantes** de todos os níveis de ensino;

7) em diálogo com os representantes dos(as) trabalhadores(as) da educação, **produzir um plano para a formação de professores(as) em serviço e efetivá-lo tão logo quanto possível**, com vistas a habilitá-los(as) ao adequado uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) neste e em outros processos de afastamento social que poderão ocorrer;

8) **produzir o planejamento da reposição presencial das aulas e de cumprimento das atividades curriculares** referentes ao período de afastamento social, e que sejam efetivadas nos termos definidos pelo inciso VII do Art. 206 da Constituição Federal (“garantia de padrão de qualidade”), reafirmado no inciso IX do Art. 3º da LDB;

9) **suspender as avaliações da aprendizagem com atribuição de notas<sup>36</sup> e as de larga escala**, particularmente o ENEM<sup>37</sup> (Exame Nacional do Ensino Médio), pois neste contexto de pandemia, como as condições econômicas, sociais e culturais de dar continuidade às atividades escolares são profundamente diferentes (acesso a equipamentos digitais, disponibilidade de rede de Internet, ambiente doméstico adequado ao estudo, capital cultural agregado ao ambiente familiar, entre outras), elas só colaborarão para aprofundar a desigualdade educacional e, como tal, retroalimentará as demais desigualdades, como as econômicas e sociais;

10) **produzir em cada município e no estado diretrizes específicas para o uso das TDIC como mediadoras dos processos educativos escolares**, entendidas como auxiliares e complementares às atividades presenciais, como quer a LDB, considerando a especificidade dos níveis e modalidades de ensino, bem como dos perfis dos(as) estudantes, mormente os(as) deficientes e os(as) analfabetos;

<sup>36</sup> As “Redes e associações de professores pedem o adiamento de todas as avaliações com atribuição de notas” (AÇÃO EDUCATIVA, 2020, s/p.)

<sup>37</sup> Para conhecer os argumentos que validam essa pauta, cf. o documento intitulado “Solicitação Coletiva de Suspensão do Calendário do ENEM”, de 18/05/2020, assinado por dezenas de organizações que defendem o direito à educação de qualidade (ABdC, 2020).



- 11) **criar portais de Internet em todas as secretarias municipais de educação da RMS e nas diretorias de ensino do estado, acolhendo, no interior deles, uma aba para cada uma das escolas** e, nelas, disponibilizar interconexões com redes sociais, particularmente as mais empregadas pelos(as) estudantes (WhatsApp, Instagram e Facebook), para criar facilidades de comunicações entre os(as) profissionais das escolas, os(as) estudantes e os pais e/ou responsáveis, bem como para disponibilizar informações sobre a dinâmica educativa neste e em eventuais outros afastamentos sociais;
- 12) **unificar os calendários 2020 e 2021 em um único ciclo e sem reprovação**<sup>38</sup> para, neste período, readequar as aprendizagens suspensas no afastamento social, uma vez que o ano letivo não precisa coincidir com o ano civil;
- 13) **formular, articular e implementar as estratégias e ações gerais e específicas para o retorno às aulas** em diálogo e com participação dos(as) representantes dos(as) diretamente atingidos(as) no processo de exercício de atividades escolares em casa durante o afastamento social, quais sejam: os profissionais da educação, os pais e/ou responsáveis e os(as) alunos(as);
- 14) **acompanhar, registrar e sistematizar saberes produzidos e ações das redes comunitárias constituídas nos territórios** em apoio aos sujeitos escolares;
- 15) **possibilitar o acesso aos dados e ao desenvolvimento de ações, compartilhando informações** sobre a atuação dos serviços e políticas públicas nos municípios e no Estado.

#### 4.2 Indicações para o retorno dos alunos e alunas às escolas

Além da implantação do que foi formulado durante o período de pandemia para os sujeitos da escola e para a estrutura escolar, para quando os alunos e alunas retornarem às aulas, indica-se:

- 1) **escalonar o retorno às aulas**, que deverá ser orientado por dados de contaminação já disponíveis e, quando possível, testagem massiva e gratuita de profissionais da educação e estudantes, considerando que **os(as) estudantes mais novos devem retornar às aulas primeiro e os mais velhos depois**<sup>39</sup>, uma vez que o impacto da infecção pela COVID-19 nos(as) de menor idade é bem inferior aos de maior idade;
- 2) **escalonar os horários em um mesmo turno de aula** (entrada, saída, recreio, lanche, almoço etc.), para evitar aglomerações dentro da escola, mesmo que ela esteja com número reduzido de estudantes e profissionais da educação;
- 3) **abrir múltiplos acessos às escolas**, possibilitando que os(as) estudantes evitem encontros massivos no momento de chegada e da saída;

<sup>38</sup> Itália e Espanha, bem como o estado de Nova York, nos EUA, decidiram pela não reprovação. (PINHO, 2020b, s/p.)

<sup>39</sup> “Crianças representam menos de 2% dos casos identificados de doença por coronavírus 2019” (“Children account for less than 2% of identified cases of coronavirus disease 2019” – BUNYAVANICH, 2020, s/p.). Cf. também Benito (2020), que comenta o artigo.



- 4)  **sinalizar rotas dentro das escolas**, produzindo o distanciamento de pessoas em movimento;
- 5)  **demarcar locais em espaços de refeição**, evitando que os(as) estudantes fiquem frente a frente;
- 6)  **manter a distância mínima de 1,5 metros<sup>40</sup> entre alunos(as) em sala e deles para o(a) professor(a)**;
- 7) caso a distância mínima sugerida resulte em ausência de espaços,  **considerar a possibilidade de implementar o rodízio de dias para a ocupação das salas de aula e ampliação do horário de funcionamento** da escola;
- 8)  **disponibilizar EPI's (Equipamentos de Proteção Individual) a todos(as) integrantes da comunidade escolar**, tais como máscaras, luvas, álcool gel, água limpa e sabão, até que se descubra uma forma de barrar a pandemia, possivelmente quando for descoberta uma vacina e ela for aplicada massivamente na comunidade escolar;
- 9)  **formular e aplicar avaliações diagnósticas dos aprendizados consolidados ou não** e, assim, produzir subsídios a definir os encaminhamentos ao processo educativo para equacionar as aprendizagens, flexibilizando o currículo anteriormente formulado;
- 10) em diálogo com os(as) profissionais do poder público e/ou empresas públicas que lidam com TDIC e a comunidade escolar,  **identificar, sistematizar, consolidar e formalizar, junto as secretarias de educação, as diversas redes sociais digitais que foram operadas e/ou produzidas no período de pandemia** pelos(as) profissionais da educação; isso será fundamental para contatarem pais e/ou responsáveis e estudantes, seja para serem empregadas em eventos futuros de afastamento social, seja para atender a outras funções junto à gestão escolar, como a busca ativa, visando à redução do abandono, evasão e acompanhamento de ausências escolares, cuja tendência é de aumento no período pós-pandemia, não apenas pelo distanciamento da escola produzido pela COVID-19, mas também pelo inevitável agravamento da crise econômica.

<sup>40</sup> A distância que recorrentemente tem sido empregada em filas diversas é de 1,0m e a Unicamp recomenda, no plano de retomada das atividades após a pandemia, que seja de 1,5m entre alunos e alunas (PEREIRA, 2020, s/p..), porém, há estudos que indicam a insuficiência deste distanciamento para a mais segura postura em relação à COVID-19 (cf. CORREIO BRASILIENSE, 2020).



## 5. APONTAMENTOS CONCLUSIVOS

Tomando o conjunto de dados, informações e conhecimentos analisados e interpretados nesta investigação, produzidos e identificados pela pesquisa bibliográfica, documental e de campo realizada, é possível concluir que **a pandemia de coronavírus complicou, sobremaneira, uma realidade que não era simples e aprofundou crises que a humanidade estava a enfrentar**. Um exemplo evidenciado pela análise dos dados coletados é o **desemprego**. Obviamente, a métrica de cálculo desse problema social utilizada pelos órgãos oficiais não foi empregada nesta pesquisa, porque o que aqui está em questão é identificar o olhar dos alunos e alunas da educação básica da RMS sobre a própria situação vivida durante o período de afastamento social e, sob esse específico ponto de vista, os resultados apurados são dramáticos, por exemplo:

- 692 respondentes (46%) disseram estar (ensino médio) ou conhecer alguém da família que está desempregado(a), sendo 83 de escolas privadas e 609 de escolas públicas,
- 123 (8,33%) desses(as) 692 alunos e alunas identificaram a pandemia de coronavírus como causa do desemprego, sendo 8 de escolas privadas e 115 de escolas públicas.

O **problema do desemprego** apontado pelos alunos e alunas **revela um recorte de classe em relação às consequências da pandemia**, pois os mais afetados(as) por ele são os(as) estudantes de escola pública, por terem renda familiar menor e por serem os(as) que mais atribuíram à COVID-19 a causa da ausência de emprego, uma vez que ela afeta primeiro os empregos mais precarizados.

Se há recorte econômico nos resultados da pesquisa, indicando que os(as) mais prejudicados são os(as) mais empobrecidos, e se é sabido que a estrutura da formação social brasileira, historicamente, coloca a comunidade negra em posições sociais vulneráveis, pode-se inferir que **a pesquisa, indiretamente, também revela indícios de que as consequências da pandemia tem recorte étnico-racial**, embora este não tenha sido o problema central enfrentado na investigação.

As manifestações que o conjunto dos(as) respondentes apresentou no questionário revelam haver, na dinâmica dos exercícios escolares desenvolvidos remotamente, um **recorte de gênero** também, além do de classe e de raça-etnia, tanto assim que **entre os que disseram que estão fazendo atividades escolares em casa** (1212 respondentes, 82,11% da amostra analisada) e responderam “sim” à questão sobre se alguém ajuda nesse processo (692 pessoas, 57,09%), **a mãe aparece com muito destaque**. Além disso, considerando o total de respostas, as alunas são as que mais responderam que se dedicam aos trabalhos domésticos no período da quarentena (115, 7,81%), quando comparadas aos alunos (41, 2,78%). Proporcionalmente, é mais do que o dobro.

De fato, ser mulher durante a pandemia onera muito mais a pessoa, conforme demonstra a tabela a seguir:



### Quadro 7 – O papel da mãe na mediação pedagógica das atividades remotas

Quem ajuda nas tarefas escolares	Escola		Total
	Privada	Pública	
Amigos, primos, colegas...	10	61	71
Irmão ou irmã	7	46	53
Mãe	87 (76,99%)	415 (71,67%)	502 (72,54%)
Outros	6	22	28
Pai	3	35	38
Total	113	579	692

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Do Quadro 7 se infere que as atividades remotas estão onerando a família e as demais pessoas que com ela convivem no mesmo espaço domiciliar, mas as mães, que desempenhavam dupla ou tripla jornada de trabalho, ganharam mais uma função: a mediação pedagógica das atividades escolares, nem sempre reunindo o capital cultural necessário para tanto. Caso seja uma mãe pobre e negra, os impactos serão ainda mais drásticos, resultando em sofrimentos maiores que o de pai rico e branco.

De fato, a COVID-19 tornou-se um desafio de monta para a humanidade e investigá-la é uma empreitada que guarda limites, embora também abra possibilidades com os conhecimentos que são produzidos.

Entre os principais **limites** desta pesquisa, há um a ser destacado neste momento conclusivo do relatório e ele é de ordem epistemológica. Mencionado vez ou outra nas linhas acima, trata-se do fato de que, **ao tentar conhecer o trabalho educativo remoto que os alunos e alunas da RMS estão desenvolvendo no período de afastamento social, investigou-se apenas quem tem equipamento digital com acesso à Internet**, uma vez que o instrumento de coleta de dados (questionário) foi disponibilizado em plataforma digital, única alternativa frente aos obstáculos que a quarenta impôs a todos e todas, pesquisadores(as) e estudantes. Por isso, o tipo de dado disponibilizado à análise e interpretação é resultante de uma amostra composta por conveniência.

Contudo, mesmo com limites, o instrumento de coleta de dados empregado nesta pesquisa, **indiretamente, conseguiu apurar alguma evidência dos alunos e alunas da educação básica das redes pública e privada da RMS que não têm acesso à Internet**, uma vez que foi perguntado aos(às) respondentes se conheciam colegas de sala que carecem dessas condições. O resultado apurado foi o seguinte, contando apenas e tão somente um registro por aluno, embora a pergunta oportunizasse como resposta indicar a quantidade de pessoas que o(a) respondente conhece e que não tem acesso à Internet:

**Quadro 8 – Quantidade de respondentes que indicaram conhecer colegas de sala que não têm acesso à Internet disponível em domicílio**

Ensino fundamental I		Ensino Fundamental II		Ensino Médio	
Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público
1	13	1	129	7	100
14		130		107	
<b>Quantidade total de indicações: 251 - 17,00% em relação ao total da amostra</b>					
<b>9 pessoas - 4,26% do estrato privado (211 respondentes) - conhecem alguém que não tem acesso à Internet em domicílio</b>					
<b>242 pessoas - 19,13% do estrato público (1265 respondentes) - conhecem alguém que não tem acesso à Internet em domicílio</b>					

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Em se tratando das **possibilidades** que foram abertas com os conhecimentos aqui produzidos, entre outras, uma não pode ser relevada, a saber: a análise dos dados bibliográficos, documentais e de campo com os quais se trabalhou nesta investigação, possibilitou **produzir indicações aos poderes públicos para que balizem as ações que desenvolvem e desenvolverão considerando, primordialmente, a garantia do direito humano fundamental à vida, à saúde e à educação, que devem ser efetivadas na forma de bem público, disponível em quantidade e qualidade a todos e todas, sem distinção de qualquer natureza.**

Além disso, foi possível claramente perceber que, neste contexto de pandemia, **para se garantir o constitucional direito à educação, é indispensável tanto o equipamento digital, quanto boas condições de acesso à Internet. Desta feita, é responsabilidade do Estado garanti-los a todos e todas que não dispõem desses bens, pois se tornaram indispensáveis à civilidade minimamente democrática.**

Sem os equipamentos e acesso à Internet, as escolas sequer poderão se comunicar com os(as) estudantes em afastamento social. Observe-se que a pesquisa revelou que os **meios digitais foram os majoritariamente empregados no contato das escolas com os alunos e alunas: 966 alunos(as) disseram que foram contatados(as) por via remota (905 por redes sociais e 61 por e-mail) e o WhatsApp foi a rede social predominante na comunicação entre escola-estudante-pais e/o responsáveis, pois foi citada por 750 respondentes (50,81%).**

Dada a característica complexa do contexto atual de pandemia, conforme anteriormente argumentado, os(as) **profissionais das escolas e das redes de ensino, bens como as autoridades educativas, isoladamente, não conseguirão formular e implantar iniciativas que superem ou equacionem os problemas decorrentes da pandemia na educação, uma vez que a complexidade desse fenômeno natural e social exige elaboração e implementação de políticas públicas por meio de efetivo trabalho intersetorial, isto é, uma articulação dos(as) que se dedicam à educação com os(as) que lidam, no território da escola e do município, com infraestrutura, saúde, assistência social, cultura, esporte e lazer.**



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

Isso implicará tensão sobre a gestão das máquinas públicas, porquanto, historicamente, se caracterizam por formular e implantar ações de modo fragmentado, o que não responde à complexa, articulada e desafiadora conjuntura produzida pela COVID-19.

Pode-se dizer que uma resposta ao problema da pesquisa foi alcançada pela investigação realizada: **dos(as) 1476 alunos(as) investigados(as), 618 deles(as), isto é, 41,85%, não estão aptos a desenvolverem o trabalho escolar mediado pelas TDIC**, considerando as condições estruturais e psicopedagógicas apuradas na investigação e que estão descritas nos quadro 9 (sem distinção de elementos estruturais e psicopedagógicos que interferem nesse processo) e 10 (fracionado por elementos estrutural e psicopedagógico).

UFSCar



**Quadro 9 – Condições estruturais e psicopedagógicas para os(as) estudantes da RMS realizarem atividades escolares mediadas pelas TDIC**

Elemento	Questões a conjumar*	Resposta	Ensino Fund. I	Ensino Fund. II	Ensino Médio
<b>Estrutural</b>	Quantos cômodos tem a sua residência?	1	75	256	287
	Quantos cômodos tem a sua residência?	2			
	Quantos cômodos tem a sua residência?	3			
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Inadequado			
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Completamente inadequado			
	Você tem algum aparelho, em seu local de residência, que te possibilita acessar a Internet?	Não			
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Não			
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim - 3G			
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim – pacote pré-pago			
<b>Psicopedagógico</b>	Como você se sente fazendo as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?	Péssimo			
	Você acredita que as pessoas que residem contigo têm condições de adequadamente lhe orientar nas atividades escolares em casa, no período de afastamento social?	Não			
<b>Estudantes não aptos(as) ao trabalho remoto por condições estruturais e psicopedagógicas</b>			<b>618 (41,86% da amostra investigada)</b>		

\* O aluno ou a aluna que assinalou mais de uma das questões conjuminadas foi contabilizado(a) uma única vez.

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Fracionando o Quadro 9 em elementos estruturais e psicopedagógicos, em cada um dos níveis de ensino, obtém-se o resultado expresso no Quadro 10.

**Quadro 10 – Condições estruturais e psicopedagógicas para os(as) estudantes da RMS realizarem atividades escolares mediadas pelas TDIC, separadas por elemento de análise do impacto**

Elemento	Questões conjuminadas	Resposta	Ensino Fund. I	Ensino Fund. II	Ensino Médio
<b>Estrutural</b>	Quantos cômodos tem a sua residência?	1	55	186	144
	Quantos cômodos tem a sua residência?	2			
	Quantos cômodos tem a sua residência?	3			
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Inadequado			
	Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?	Completa/ e inadequado			
	Você tem algum aparelho, em seu local de residência, que te possibilita acessar a Internet?	Não			
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Não			
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim - 3G			
	Você tem acesso à Internet em seu local de residência?	Sim – pacote pré-pago			
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições estruturais</b>				
<b>Psico-pedagógico</b>	Como você se sente fazendo as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?	Péssimo	29	104	203
	Você acredita que as pessoas que residem contigo têm condições de adequadamente lhe orientar nas atividades escolares em casa, no período de afastamento social?	Não			
	<b>Estudantes considerados não aptos(as) ao trabalho remoto por condições psicopedagógicas</b>				

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Importa destacar que a soma dos dois números (\*) resultantes do elemento estrutural e psicopedagógico apresentados no Quadro 10 totaliza 721, portanto,



superior aos 618 apresentado no Quadro 9. Isso ocorre porque, caso um(a) aluno(a) tenha respondido as perguntas conjuminadas mais de uma vez conforme as respostas padronizadas na terceira coluna de ambos os quadros, sendo uma delas relativa aos elementos estruturais e a outra aos psicopedagógicos, no Quadro 9 ele(a) conta apenas uma vez e no Quadro 10, duas: uma para os elementos estruturais e outras para os psicopedagógicos. Disso se conclui que há 103 respondentes entre os 618 que assinalaram duas ou mais condições que os identificam como não aptos ao exercício das atividades escolares realizadas em domicílio.

A heterogeneidade e os desafios da relação dos(as) estudantes por nível de ensino com as atividades remotas podem ser percebidos à medida que se investiga os aspectos estruturais e psicopedagógicos, que incidem sobre essa relação. Conforme se percebe na tabela a seguir, **enquanto no ensino fundamental I e fundamental II os aspectos estruturais são mais presentes como promotores de inaptidão às atividades remotas** do que os elementos psicopedagógicos, **no ensino médio ocorre o contrário: os aspectos estruturais são menos relevantes** que os psicopedagógicos. Nesse sentido, importa considerar esses elementos como a maior pressão em relação às avaliações internas e externas, isto é, da escola onde estudam, bem como para ingresso no ensino superior.

**Tabela 18 – Impacto dos elementos estruturais e psicopedagógicos por nível de ensino**

	Estrutural		Psicopedagógica	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Fundamental I	55	23,61%	29	12,45%
Fundamental II	186	30,10%	104	16,83%
Médio	144	23,15%	203	32,64%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados.

Na comparação entre os três níveis, é possível perceber que o ensino fundamental I, considerando as respostas obtidas nessa pesquisa, é onde há menores desafios estruturais e psicopedagógicos se comparados com os outros níveis de ensino. **Destaque-se, também, o caráter progressivo dos elementos psicopedagógicos como promotores da inaptidão para as atividades remotas:** se eles representam 12,45% entre os/as alunos/alunas do ensino fundamental I, no fundamental II esse percentual sobe para 16,83% e no ensino médio alcança 32,48% dos respondentes.

Por fim, cabe ainda dizer que esta investigação fez emergir a necessidade de se realizar outra de mesmo perfil, mas com sujeitos diferentes: os(as) professores(as). E isso porque, mesmo na ausência deles(as), por causa do afastamento social, a maior parte dos(as) estudantes (692 entre 1212, ou seja, 57,09%) está contando com alguém para fazer a mediação pedagógica das atividades escolares realizadas em casa. Na verdade, não há processo educativo escolar que prescindia de mediador(a) e o(a) professor(a) é esse sujeito. Concebidos(as) como imprescindíveis à educação escolar, seja na modalidade



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

presencial, seja a distância, os(as) professores(as) estão enfrentando dificuldades de monta (cf. INSTITUTO PENÍNSULA, 2020; OLIVEIRA, 2020) ao tentarem garantir, por compromisso humanitário e profissional, mesmo sem a habilitação e formação para tanto, um mínimo de mediação pedagógica com qualidade, por intermédio das TDIC.

UFSCar



## REFERÊNCIAS

ABdC (Associação Brasileira de Currículo) e outros. *Solicitação Coletiva de Suspensão do Calendário do ENEM*. Disponível em: <<http://abrapecnet.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/05/Solicitac%CC%A7a%CC%83o-Coletiva-de-Suspensa%CC%83o-do-Calenda%CC%81rio-do-ENEM.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2020.

AÇÃO EDUCATIVA. *Redes e associações de professores pedem o adiamento de todas as avaliações com atribuição de notas*. 20/05/2020. <<http://www.acaoeducativa.org.br/blog/2020/05/20/redes-e-assocacoes-de-professores-pedem-o-adiamento-de-todas-as-avaliacoes-com-atribuicao-de-notas/>>. Acesso em: 20 mai. 2020

AGORA. *Desigualdade digital*. 16/05/2020. Disponível em: <<https://agora.folha.uol.com.br/editorial/2020/05/desigualdade-digital.shtml>>. Acesso em: 18 mai. 2020.

ALFANO, Bruno e outros. Coronavírus: sete milhões de alunos da rede pública estão sem merenda no país. *O Globo*. 17/05/2020. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/coronavirus/coronavirus-sete-milhoes-de-alunos-da-rede-publica-estao-sem-merenda-no-pais-rv1-1-24431541.html>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

ANPED – Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – e outros. *Posicionamento sobre o Parecer do CNE que trata da reorganização dos calendários escolares durante a pandemia*. 23 de abril de 2020. Disponível em: <<http://anped.org.br/news/posicionamento-sobre-o-parecer-do-cne-que-trata-da-reorganizacao-dos-calendarios-escolares>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais. *Assassinatos de pessoas trans voltam a subir em 2020*. Disponível em: <<https://antrabrazil.org/category/violencia/>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

ANTUNES, Ricardo. O vilipêndio do coronavírus e o imperativo de reinventar o mundo. In: *Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois*. 1ª ed. Bauru: Canal 6, 2020, p. 181 a 188.

BADIOU, Alain. Sobre a situação epidêmica. In: DAVIS, Mike e outros. *Coronavírus e a luta de classes*. Terra sem Amos: Brasil, 2020, p. 35 a 42.

BENITO, Emilio de. Crianças têm menos receptores no nariz para que o coronavírus penetre no organismo. *El País*. 22/05/2020. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-05-23/criancas-tem-menos-receptores-no-nariz-para-que-o-coronavirus-penetre-no-organismo.html?ssm=FB\\_CC&fbclid=IwAR3C2Q05OUVJcc0fCM4\\_wvdHMQ783cHfWUWekB9ZiXiuMRd0-EdZDWB7CU](https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-05-23/criancas-tem-menos-receptores-no-nariz-para-que-o-coronavirus-penetre-no-organismo.html?ssm=FB_CC&fbclid=IwAR3C2Q05OUVJcc0fCM4_wvdHMQ783cHfWUWekB9ZiXiuMRd0-EdZDWB7CU)>. Acessado em: 22 mai. 2020.

BORGES, Beatriz; LARA, Wallace. *G1-SP*. Casos de violência contra mulher aumentam 30% durante a quarentena em SP, diz MP. 13 abr. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/04/13/casos-de-violencia-contra->



[mulher-aumentam-30percent-durante-a-quarentena-em-sp-diz-mp.ghtml](#)>. Acesso em: 12 mai. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.415/2017*, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm)>. Acesso em: 08 mai. 2020.

BRASIL. *Constituição de República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acessado em: 11 mai. 2020.

BUNYAVANICH, Supinda. Nasal Gene Expression of Angiotensin-Converting Enzyme 2 in Children and Adults. *JAMA Published online*, 20/05/2020. Disponível em: <[https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/2766524?questAccessKey=43c0af0b-bc07-40b2-a532-529b52fbf07d&utm\\_source=silverchair&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=article\\_alert-jama&utm\\_content=olf&utm\\_term=052020](https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/2766524?questAccessKey=43c0af0b-bc07-40b2-a532-529b52fbf07d&utm_source=silverchair&utm_medium=email&utm_campaign=article_alert-jama&utm_content=olf&utm_term=052020)>. Acessado em: 22 mai. 2020.

CAFARDO, Renata. 8 em cada 10 professores não se sentem aptos a aulas online. *Terra*. 16/05/2020. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/8-em-cada-10-professores-nao-se-sentem-aptos-a-aulas-online,d293f995588bfc1c448ddb3cbf5bc3e2j3ntiyx6.html>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. Guia COVID-19 – Educação a distância. Volume 3. Disponível em: <[https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/COVID-19\\_Guia3-EaD\\_FINAL.pdf](https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/COVID-19_Guia3-EaD_FINAL.pdf)>. Acesso em: 09 mai. 2020.

CGIB - Comitê Gestor da Internet no Brasil. *TIC Domicílios 2018*: pesquisa sobre o uso das tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <[https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic\\_dom\\_2018\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf)>. Acesso em 21 mai. 2020.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CHOMSKY, Noam. Capitalismo selvagem e a sobrevivência da humanidade. Trad. de Anjuli Tostes. In: *Quarentena*: reflexões sobre a pandemia e depois. 1ª ed. Bauru: Canal 6, 2020, p. 152 a 161.

CNE – Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 05/2020, de 28 de abril de 2020. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acessado em: 14 mai. 2020.

COLEMARX - Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação. *Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social*: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2020. Disponível em: <<http://www.colemarx.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Colemarx-texto-cr%C3%ADtico-EaD-2.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2020.



CORREIO BRASILIENSE. COVID-19: cientista defende que distância de um metro é insuficiente. 02 de abril de 2020. Disponível em:

<[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2020/04/02/interna\\_ciencia\\_saude,841816/covid-19-cientista-defende-que-distancia-de-um-metro-e-insuficiente.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2020/04/02/interna_ciencia_saude,841816/covid-19-cientista-defende-que-distancia-de-um-metro-e-insuficiente.shtml)>. Acesso em: 16 mai. 2020.

DAVIS, Mike. A crise do coronavírus é um monstro alimentado pelo capitalismo. In: DAVIS, Mike e outros. *Coronavírus e a luta de classes*. Terra sem Amos: Brasil, 2020, p. 05 a 12.

DOWBOR, Ladislau. *Pensar o (im)pensável*. Instituto Ciência e Fé e PUCPRESS, maio/2020. Disponível em: <[file:///C:/Users/marco/Downloads/file44659\\_pensar-o-impensavel--entrevista-com-ladislau-dowbor%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/marco/Downloads/file44659_pensar-o-impensavel--entrevista-com-ladislau-dowbor%20(1).pdf)>. Acesso em: 21 mai. 2020.

DREIFUSS, René Armand. *A época das perplexidades: mundialização, globalização e planetarização - novos desafios*. Petrópolis: Vozes, 1996.

DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. *En la escuela: sociologia de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Ed. Losada, 1998.

EMILIANA, Cecília; ADLER, Matheus. Primeiro dia de aulas remotas em MG tem instabilidade e bagunça on-line. *O Estado de Minas Gerais*. Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/05/18/interna\\_gerais,1148394/primeiro-dia-de-aulas-remotas-em-mg-tem-instabilidade-bagunca-on-line.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/05/18/interna_gerais,1148394/primeiro-dia-de-aulas-remotas-em-mg-tem-instabilidade-bagunca-on-line.shtml)>. Acesso em: 19 mai. 2020.

EMPLASA – Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano. *Região Metropolitana de Sorocaba*. Disponível em: <<https://www.emplasa.sp.gov.br/RMS>>. Acessado em: 09 abr. 2020.

FIERA, Letícia; EVANGELISTA, Olinda; FLORES, Renata. Chantagem como estratégia para assegurar o “direito de aprendizagem” aos “vulneráveis”. In: SOARES, Sália Bona V. *Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil*. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020.

FIGUEIREDO FILHO, Carolina. *Mitos e verdades sobre a política de educação remota da rede estadual de SP*. 14/05/2020. Disponível em: <<https://campanha.org.br/analises/carolina-figueiredo-filho/mitos-e-verdades-sobre-politica-de-educacao-remota-da-rede-estadual-de-sp/>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz. COVID-19: perguntas e respostas. 17/03/2020. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

G1 - Site de notícias. *Coronavírus: faculdades e escolas anunciam suspensão de aulas em Sorocaba e região*, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2020/03/14/coronavirus-faculdades-e-escolas-anunciam-suspensao-de-aulas-em-sorocaba-e-regiao.ghtml>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

GENTILI, Pablo (org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Trad. de Vânia P. Thurler e Tomaz T. da Silva. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1995.

GOVERNO DO BRASIL. *Banco Central anuncia conjunto de medidas que liberam R\$ 1,2 trilhão para a economia*. 24 de março de 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao->



[publica/2020/03/banco-central-anuncia-conjunto-de-medidas-que-liberam-r-1-2-trilhao-para-a-economia](#)>. Acesso em: 13 mai. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Decreto nº 64879*. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 20 de março de 2020. Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/decretos-64879-e-64880.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

HARVEY, David. Política anticapitalista em tempos de COVID-19. In: DAVIS, Mike e outros. *Coronavírus e a luta de classes*. Terra sem Amos: Brasil, 2020, p. 13 a 23.

HOBBS, TAWNELL D. Some school districts plan to end the year early, call remote learning too tough. *Wall Street Journal*, 28/04/20. Disponível em: <<https://www.wsj.com/articles/some-school-districts-plan-to-end-the-year-early-call-remote-learning-too-tough-11588084673>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo escolar* – Sinopse 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sorocaba/pesquisa/13/0?ano=2018&indicador=5908>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

INSTITUTO PENÍNSULA. *Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil*. Março de 2020. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Pulso-Covid-19 - Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2020.

JANK, Marcos Sawaya. O mundo global e a covid-19 – A globalização será fortemente impactada pelos tsunamis da pandemia. *Jornal O Estado de São Paulo*. 27 de março de 2020. Disponível em: <<https://opinioao.estadao.com.br/noticias/espaco-aberto,o-mundo-global-e-a-covid-19,70003249724>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

JESUS, Suzana Cavalheiro. Educação, tecnologias digitais em tempos de pandemia. ANPOCS – Portal das Ciências Sociais Brasileiras. Boletim 1 - Cientistas sociais e o coronavírus. Disponível em: <<http://www.anpocs.com/index.php/ciencias-sociais/destaques/2356-boletim-n-41-cientistas-sociais-e-o-coronavirus>>. Acesso em: 19 mai. 2020.

KLEIN, Naomi. *Post-coronavirus: los poderosos ya planean el futuro*. Disponível em: <<https://mendozaopina.com/sociedad/post-coronavirus-los-poderosos-ya-planean-el-futuro-por-naomi-klein/>>. Acesso em: 19 mai. 2020.

LEHER, Roberto. Em virtude da pandemia é necessário discutir o planejamento do sistema educacional - Parecer do CNE sobre atividades escolares desconsidera as consequências da pandemia e da crise econômica. *Carta Maior*, 04 de maio de 2020. Disponível em: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Em-virtude-da-pandemia-e-necessario-discutir-o-planejamento-do-sistema-educacional/54/47389>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

LEMONS, Ronaldo. A escola home office não deu certo. *Folha de São Paulo*. 17/05/2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ronaldolemons/2020/05/a-escola-home-office-nao-deu-certo.shtml>>. Acesso em: 18 mai. 2020.



LÖWY, Michael. “Gripezinha” o neofascista Bolsonaro diante da epidemia. In: *Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois*. 1ª ed. Bauru: Canal 6, 2020, p. 147 a 151.

MARTINS, Lígia M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2013.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte & Ensaios - Revista do PPGAV/EBA/UFRJ*, n. 32, dezembro de 2016, p. 123 a 151. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>>. Acesso em: 09 mai. 2020.

MEC - Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. São Paulo: Fundação Carlos Alberto Vanzolini. 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf)>. Acesso em: 14 mai. 2020.

MEC – Ministério da Educação. *CNE – Histórico*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/14306-cne-historico>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

MENEZES, Bruno. Em Minas Gerais, 700 mil alunos devem ficar sem aulas remotas. 20/04/2020. *O Tempo*. Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/cidades/em-minas-gerais-700-mil-alunos-devem-ficar-sem-acessar-aulas-remotas-1.2326670>>. Acesso em: 16 mai. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; FREIRE, Neyson Pinheiro. Pandemia exacerba desigualdades na Saúde. *SciELO em Perspectiva*. 12 de maio de 2020. Disponível em: <<https://blog.scielo.org/blog/2020/05/12/pandemia-exacerba-desigualdades-na-saude-a-ser-publicado-na-cienc-saude-coletiva/#.XrwDI2hKjIU>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Sobre a doença*. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

MODELLI, Laís; MATOS, Thais. G1. Como a pandemia de coronavírus impacta de maneira mais severa a vida das mulheres em todo o mundo. 19/04/2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/04/19/como-a-pandemia-de-coronavirus-impacta-de-maneira-mais-severa-a-vida-das-mulheres-em-todo-o-mundo.ghtml>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

NAÇÕES UNIDAS – BRASIL. *Mulheres na linha de frente da COVID-19*. 23 de abril de 2020. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/mulheres-na-linhas-de-frente-da-covid-19/>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

OCDE - Organization for Economic Cooperation and Development. *A framework to guide na education response to the COVID-19, Pandemic of 2020*. Disponível em: <[https://www.hm.ee/sites/default/files/framework\\_guide\\_v1\\_002\\_harward.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf)>. Acesso em: 07 mai. 2020.

OLIVEIRA, Joana. Em meio à rotina de aulas remotas, professores relatam ansiedade e sobrecarga de trabalho. *El País*. 21/05/2020. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-21/em-meio-a-rotina-de-aulas-remotas->



[professores-relatam-ansiedade-sobrecarga-de-trabalho.html?ssm=whatsapp>](#).

Acesso em: 21 mai. 2020.

OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). *Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). 12 de maio de 2020. Disponível em: <[https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6101:co-vid19&Itemid=875#sintomas](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:co-vid19&Itemid=875#sintomas)>*. Acesso em: 13 mai. 2020.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PASQUALINI, Juliana C. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARISIGLIA, Ana Galvão (Org). *Infância e pedagogia histórico-crítica*. Campinas/SP: Autores Associados, 2013.

PELLANDA, Andressa; CARA, Daniel. Educação a distância em tempos de pandemia: de olhos vendados para a realidade. Disponível em: <<https://br.noticias.yahoo.com/educacao-a-distancia-em-tempos-de-pandemia-de-olhos-vendados-para-a-realidade-130658677.html>>. Acesso em: 15 mai. 2020.

PEREIRA, Felipe. Unicamp cria plano para retomada após coronavírus, mas datas são dúvida. *Uol*, 17/05/2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/05/17/unicamp-cria-plano-para-retomada-apos-coronavirus-mas-datas-sao-duvida.htm>>. Acesso em: 19 mai. 2020.

PINHO, Angela. Menos de metade dos alunos da rede estadual de SP acessa ensino online na quarentena. *Jornal Folha de São Paulo*. 14 de maio de 2020a. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/menos-de-metade-dos-alunos-da-rede-estadual-de-sp-acessa-ensino-online-na-quarentena.shtml>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

PINHO, Angela. Pandemia leva países a suspender reprovação de alunos e mudar provas. *Jornal Folha de São Paulo*. 03 de maio de 2020b. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/05/pandemia-leva-paises-a-suspender-reprovacao-de-alunos-e-mudar-provas.shtml>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

REDE DE PESQUISA SOLIDÁRIA. *Nota Técnica nº 3* - Na crise, homens negros e mulheres negras são os mais vulneráveis. Mas surgem “novos vulneráveis”, homens brancos e mulheres brancas em serviços não essenciais. 24 de abril de 2020a. Disponível em: <[http://oic.nap.usp.br/wp-content/uploads/2020/04/Boletim-n%C2%BA3\\_PPS\\_24abril.pdf](http://oic.nap.usp.br/wp-content/uploads/2020/04/Boletim-n%C2%BA3_PPS_24abril.pdf)>. Acesso em: 11 mai. 2020.

REDE DE PESQUISA SOLIDÁRIA. *Nota Técnica nº 4*: Falta de coordenação entre o governo Federal e estados enfraquece a política de distanciamento social. 30 de abril de 2020b. A flexibilização sem critérios pode agravar a pandemia. Disponível em: <[http://oic.nap.usp.br/wp-content/uploads/2020/05/Boletim-n%C2%BA4\\_PPS\\_4\\_30abril.pdf](http://oic.nap.usp.br/wp-content/uploads/2020/05/Boletim-n%C2%BA4_PPS_4_30abril.pdf)>. Acesso em: 11 mai. 2020.

SACHS, Jeffrey. Por que a COVID-19 se alastra nos EUA e o que pode ser feito. In: *Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois*. 1ª ed. Bauru: Canal 6, 2020, p. 89 a 96.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Almedina, 2020.



SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

SILVEIRA, Daniel e outros. Sem renda e com dificuldades para receber o Auxílio Emergencial, trabalhadores dependem de ajuda para atravessar pandemia. *G1*. 12 de maio de 2020. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/05/12/sem-renda-e-com-dificuldades-para-receber-o-auxilio-emergencial-trabalhadores-dependem-de-ajuda-para-atravesar-pandemia.ghtml>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

STIGLITZ, Joseph. Atormentados pelo trumpismo. In: *Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois*. 1ª ed. Bauru: Canal 6, 2020, p. 105 a 108.

TASCHNER, Natalia Pasternak. Gripe espanhola: 100 anos da mãe das pandemias. *Saúde Abril*. 24 de abril de 2018. Disponível em: <<https://saude.abril.com.br/blog/cientistas-explicam/gripe-espanhola-100-anos-da-mae-das-pandemias/>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Nota técnica - o retorno às aulas presenciais no contexto da pandemia da COVID-19*: Contribuições do Todos Pela Educação para qualificar o debate público e apoiar os gestores frente ao futuro processo de reabertura das escolas. Maio de 2020. Disponível em:

<<https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/433.pdf?1194110764>>. Acessado em: 11 mai. 2020.

UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME). Nota pública nº 002/2020 - Direito à educação e calendário letivo. 02 de abril de 2020. Disponível em:

<<https://www.uncme.org.br/Gerenciador/arquivos/9d45ffbc7123a3120f0089d3652fbcad.pdf>>. Acesso em 14 mai. 2020.

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. *Undime apresenta considerações à proposta de Parecer do CNE*. 24/04/2020. Disponível em: <[https://convivaeducacao.org.br/fique\\_atento/2322](https://convivaeducacao.org.br/fique_atento/2322)>. Acesso em: 14 mai. 2020.

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

*Assessing internet development in Brazil*. Paris: Unesco, 2019. Disponível em:

<[https://cetic.br/media/docs/publicacoes/8/20200117094619/Assessing\\_Internet\\_Development\\_in\\_Brazil.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/8/20200117094619/Assessing_Internet_Development_in_Brazil.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2020.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. *10 desafios do ensino médio no Brasil*: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. 1ª ed. Brasília, DF: Unicef, 2014. Disponível em:

<<http://escolas.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midioteca/documentos/2016/10desafiosensinomedio.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

UOL NOTÍCIAS. *Redes sociais deram voz a legião de imbecis, diz Umberto Eco*. 11 de junho de 2015. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/ansa/2015/06/11/redes-sociais-deram-voz-a-legiao-de-imbecis-diz-umberto-eco.jhtm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

ZIZEK, Slavoj. *Covid-19 e a reinvenção do comunismo*. Trad. de Artur Renzo. São Paulo: Boi Tempo, 2020.



## APÊNDICE – MODELO DO QUESTIONÁRIO APLICADO

Como anteriormente comentado, o modelo de questionário aqui apresentado, ao ser lançado na Google Forms, teve que sofrer pequenas alterações na forma para se adaptar ao *template* da Plataforma. Eis o modelo do questionário:

 <b>Campus Sorocaba</b>	<p align="center"><b>QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS ALUNOS E ALUNAS DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA (ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO) PÚBLICAS E PRIVADAS DA RMS – REGIÃO METROPOLITANA DE SOROCABA/SP</b></p>
---	---

### INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A PESQUISA:

\* **Pesquisadores(as) responsáveis pela pesquisa:**

- Prof. Dr. Marcos Francisco Martins: [marcosfranciscomartins@gmail.com](mailto:marcosfranciscomartins@gmail.com)
- Profa. Dra. Luciana Cristina Salvatti Coutinho: [lucscoutinho@ufscar.br](mailto:lucscoutinho@ufscar.br)
- Profa. Dra. Maria Carla Corrochano: [mcarla@ufscar.br](mailto:mcarla@ufscar.br)

\* **Equipe de pesquisadores(as):**

- Profa. Dra. Andrea Rodrigues Ferro;
- Prof. Dr. Felipe de Souza Tarábola;
- Prof. Dr. Ivan Fortunato;
- Prof. Dr. Rodrigo Vilela Rodrigues;
- Profa. Dra. Rosa Aparecida Pinheiro;
- Prof. Ms. Ademir Barros dos Santos;
- Profa. Ms. Bruna Cristiane Grando;
- Prof. Ms. Caíque Diogo de Oliveira;
- Profa. Ms. Clarissa Suelen Oliveira;
- Profa. Ms. Débora Bergamini;
- Prof. Rafael Martins Spina;
- Profa. Andréia Juliana Pires.

\* **Tema da pesquisa:**

- Condições e dinâmica cotidiana e educativa na RMS (Região Metropolitana de Sorocaba/SP) durante o afastamento social provocado pelo coronavírus;

\* **Público alvo:**

- alunos e alunas das escolas de educação básica (ensino fundamental e médio) das redes públicas e privadas da RMS;

\* **Objetivo do questionário:**

- a) conhecer quais são as condições cotidianas que alunos e alunas das escolas de educação básica (ensino fundamental e médio) públicas e privadas da RMS estão tendo para enfrentar o afastamento social provocado pelo coronavírus, bem como qual tem sido a dinâmica da vida diária, seus limites e possibilidades;
- b) conhecer quais são as condições educativas que os referidos alunos e alunas estão tendo para enfrentar o afastamento social provocado pelo coronavírus, bem como qual tem sido a dinâmica do exercício das atividades escolares, seus limites e possibilidades.

\* **Data da aplicação do questionário:**

- 13 a 20 de abril de 2020;



**\* Breve caracterização da abrangência da amostra a investigar: a RMS (Região Metropolitana de Sorocaba):**

A RMS foi instituída pela Lei Complementar Estadual nº 1.241, de 8 de maio de 2014. Seus mais de 2,1 milhões de habitantes representam 4,65% da população estadual, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para 2018. Em 2016, a região gerou 3,95% do Produto Interno Bruto (PIB) paulista e é composta pelos seguintes 27 municípios conturbados no interior do Estado de São Paulo em três sub-regiões:

- Sub-Região 1: Alambari, Boituva, Capela do Alto, Cerquilha, Cesário Lange, Jumirim, Sarapuí, Tatuí, Tietê e Itapetininga (incorporado à região após a sua institucionalização);
- Sub-Região 2: Alumínio, Araçariguama, Ibiúna, Itu, Mairinque, Porto Feliz, Salto e São Roque;
- Sub-Região 3: Araçoiaba da Serra, Iperó, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, São Miguel Arcanjo, Sorocaba, Tapiraí e Votorantim. (EMPLASA – Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano. *Região Metropolitana de Sorocaba*. Disponível em: <<https://www.emplasa.sp.gov.br/RMS>>. Acessado em: 09 abr. 2020).

**\* Obs.: os(as) responsáveis por esta pesquisa comprometem-se com o anonimato dos(as) respondentes** em qualquer divulgação ou publicação resultante dos resultados dessa investigação.

**1. IDENTIFICAÇÃO DA PESSOA QUE RESPONDE A ESTE QUESTIONÁRIO E DO LOCAL (CIDADE DA REGIÃO METROPOLITANA DE SOROCABA) DE ONDE SE REFEREM OS DADOS**

**1.1 Quem está respondendo a pesquisa?**

<input type="checkbox"/> Aluno ou aluna da educação básica (ensino fundamental e médio) sozinho	<input type="checkbox"/> Aluno ou aluna da educação básica (ensino fundamental e médio) com apoio do pai, da mãe ou do(a) responsável
---	---

**1.2 Em que cidade da região de Sorocaba fica a escola do(a) aluno(a) que está respondendo este questionário?**

<input type="checkbox"/> Sorocaba	<input type="checkbox"/> Mairinque
<input type="checkbox"/> Alambari	<input type="checkbox"/> Piedade
<input type="checkbox"/> Araçariguama	<input type="checkbox"/> Pilar do Sul
<input type="checkbox"/> Araçoiaba da Serra	<input type="checkbox"/> Porto Feliz
<input type="checkbox"/> Alumínio	<input type="checkbox"/> Salto
<input type="checkbox"/> Boituva	<input type="checkbox"/> Salto de Pirapora
<input type="checkbox"/> Capela do Alto	<input type="checkbox"/> São Miguel Arcanjo
<input type="checkbox"/> Cerquilha	<input type="checkbox"/> São Roque
<input type="checkbox"/> Cesário Lange	<input type="checkbox"/> Sarapuí;
<input type="checkbox"/> Ibiúna	<input type="checkbox"/> Tapiraí
<input type="checkbox"/> Iperó	<input type="checkbox"/> Tatuí;
<input type="checkbox"/> Itapetininga	<input type="checkbox"/> Tietê
<input type="checkbox"/> Itu	<input type="checkbox"/> Votorantim
<input type="checkbox"/> Jumirim	



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

## **2) IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO ALUNO OU ALUNA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO) DA RMS – REGIÃO METROPOLITANA DE SOROCABA**

**2.1** Nome e/ou nome social (opcional):

\_\_\_\_\_

**2.2** Idade: \_\_\_\_ anos

**2.3** Gênero:

<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> Masculino	<input type="checkbox"/> Mulher trans	<input type="checkbox"/> Homem trans	<input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
-----------------------------------	------------------------------------	---------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------	--	--

**2.4** Autodeclaração de “raça-etnia” (categorias empregadas pelo IBGE):

<input type="checkbox"/> Branca	<input type="checkbox"/> Preta	<input type="checkbox"/> Parda	<input type="checkbox"/> Amarela	<input type="checkbox"/> Indígena	<input type="checkbox"/> Outra	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
---------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	--	--

**2.5** Você tem ou professa alguma religião?

<input type="checkbox"/> Não!	<input type="checkbox"/> Sim! Qual?	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
-------------------------------	-------------------------------------	--	--

**2.6** Você tem buscado informações sobre o coronavírus e/ou sobre o período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim
	Onde?
	<input type="checkbox"/> televisão
	<input type="checkbox"/> redes sociais
	<input type="checkbox"/> rádios
	<input type="checkbox"/> jornais
	<input type="checkbox"/> outros

**2.7** Sobre as informações que você tem sobre o coronavírus e o período de afastamento social, você as avalia como?

<input type="checkbox"/> Ótimas	<input type="checkbox"/> Boas	<input type="checkbox"/> Razoáveis	<input type="checkbox"/> Ruins	<input type="checkbox"/> Péssimas	<input type="checkbox"/> Não sei responder	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder
---------------------------------	-------------------------------	------------------------------------	--------------------------------	-----------------------------------	--	--

**2.8** Você estuda em uma escola pública ou privada (particular)?

<input type="checkbox"/> Escola pública	<input type="checkbox"/> Escola privada (particular)
---	--

**2.9** Qual é o nome da escola em que você estuda?

Resp.: \_\_\_\_\_



### 2.10 Você está em qual ano na escola?

<input type="checkbox"/> Ensino fundamental	<input type="checkbox"/> Ensino médio
<input type="checkbox"/> 1º ano	<input type="checkbox"/> 1º ano
<input type="checkbox"/> 2º ano	<input type="checkbox"/> 2º ano
<input type="checkbox"/> 3º ano	<input type="checkbox"/> 3º ano
<input type="checkbox"/> 4º ano	
<input type="checkbox"/> 5º ano	
<input type="checkbox"/> 6º ano	
<input type="checkbox"/> 7º ano	
<input type="checkbox"/> 8º ano	
<input type="checkbox"/> 9º ano	

### 3. CONDIÇÃO E DINÂMICA DA VIDA COTIDIANA DE ALUNOS E ALUNAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA RMS

#### 3.1 Aproximadamente, qual é a renda salarial de sua família por mês?

- Até R\$ 1.045,00  
 Entre R\$ 1.045,00 e R\$ 2.000,00  
 Entre R\$ 2.001,00 e R\$ 5.000,00  
 Entre R\$ 5.001,00 e R\$ 8.000,00  
 Entre R\$ 8.001,00 e R\$ 11.000,00  
 Mais do que R\$ 11.001,00  
 Prefiro não responder  
 Não sei responder

#### 3.2 Quem são os principais responsáveis por ganhar pelos recursos financeiros que sustentam a sua casa e a sua família?

- Eu mesmo  
 Pai ou adulto responsável do sexo masculino  
 Mãe ou adulta responsável e do sexo feminino  
 Esposo/marido ou companheiro/companheira  
 Avô ou avó  
 Irmãos  
 Outros parentes  
 Amigos  
 Outra pessoa? Quem? \_\_\_\_\_  
 Não sei responder  
 Prefiro não responder

#### 3.3 Você ou alguém da sua família recebe algum tipo de bolsa ou outro benefício do governo (federal, estadual ou municipal)?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____ _____	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	--	--	--



**3.4 Atualmente você está trabalhando ou exercendo alguma atividade para ganhar dinheiro?**

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____ _____	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	--	--	--

**3.5 Você ou entre as pessoas que moram contigo, existem alguém que está desempregado?**

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
	Quantas pessoas?		
	<input type="checkbox"/> 1		
	<input type="checkbox"/> 2		
	<input type="checkbox"/> 3		
	<input type="checkbox"/> mais do que 3		
	Quanto tempo de desemprego tem a pessoa mais tempo desempregada?		
	<input type="checkbox"/> 1 mês		
	<input type="checkbox"/> de 2 a 3 meses		
	<input type="checkbox"/> de 4 a 5 meses		
	<input type="checkbox"/> de 6 meses para mais		
	O desemprego ocorreu por causa do afastamento social provocado pelo coronavírus?		
	<input type="checkbox"/> Não		
	<input type="checkbox"/> Sim		
	Quem está desempregado está procurando emprego?		
<input type="checkbox"/> Não			
<input type="checkbox"/> Sim			
<input type="checkbox"/> Não sei responder			

**3.6 Qual é o tipo de seu local de residência?**

<input type="checkbox"/> casa		<input type="checkbox"/> apartamento		<input type="checkbox"/> Imóvel em ocupação	<input type="checkbox"/> Não tenho moradia fixa	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
<input type="checkbox"/> Própria	<input type="checkbox"/> Alugada	<input type="checkbox"/> Próprio	<input type="checkbox"/> Alugado				

**3.7 Quantos cômodos tem a sua residência?**

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6 ou mais	<input type="checkbox"/> ou <input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------------------------------	---	--

**3.8 Você considera seu local de moradia adequado para a sua família?**

<input type="checkbox"/> Muito	<input type="checkbox"/> Bem	<input type="checkbox"/> Razoavelm	<input type="checkbox"/> Inadequ	<input type="checkbox"/> Completa	<input type="checkbox"/> Prefiro	<input type="checkbox"/> Não sei
--------------------------------	------------------------------	------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------	----------------------------------



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

mo adequa do	adequa do	ente adequado	ado	mente inadequa do	não respond er	responde r
--------------------	--------------	------------------	-----	-------------------------	----------------------	---------------

**3.9** Quantas pessoas moram contigo em seu local de residência?

( ) 1	( ) 2	( ) 3	( ) 4	( ) 5	( ) 6 ou mais	( ) Prefiro não responder	( ) Não sei responder
-------	-------	-------	-------	-------	------------------	------------------------------------	-----------------------------

**3.10** Você tem algum aparelho, em seu local de residência, que te possibilita acessar a Internet?

( ) Não	( ) Sim	( ) Prefiro não responder	( ) Não sei responder
	Qual aparelho?		
	( ) computador de mesa		
	( ) laptop		
	( ) telefone celular		
	( ) tablet		
	( ) Outro. Qual? _____		
O aparelho é seu ou de outra pessoa?			
( ) o aparelho é meu ou de alguém que mora comigo			
( ) o aparelho é de outra pessoa			

**3.11** Você tem acesso à Internet em seu local de residência?

( ) Não	( ) Sim	( ) Prefiro não responder	( ) Não sei responder
	Qual é o tipo de conexão de Internet que você utiliza?		
	( ) banda larga		
	( ) pacote de dados pré-pago		
	( ) 3G		
	( ) 4G		
	( ) outra		
	Quantas horas por dia, aproximadamente, você utiliza a Internet em sua casa?		
( ) 1			
( ) 2			
( ) 3			
( ) 4 ou mais			

**3.12** Você está de respeitando o afastamento social, isto é, evitando ao máximo sair de casa?

( ) Não	( ) Sim	( ) Prefiro não	( ) Não sei
Por quê? _____	Por quê? _____		



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

	Há quantos dias você está afastado socialmente?	responder	responder
--	---	-----------	-----------

AS PERGUNTAS “3.13”, “3.14” e “3.15” DEVEM SER RESPONDIDAS APENAS POR AQUELES(AS) QUE RESPONDERAM “SIM” À QUESTÃO ANTERIOR (“3.12”), ISTO É, PELOS(AS) QUE ESTÃO RESPEITANDO O AFASTAMENTO SOCIAL.

**3.13** O que você mais tem feito em sua casa, durante o período de afastamento social?

Resp.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**3.14** Você tem sentido alguma dificuldade ao enfrentar o período de afastamento social no seu dia a dia em casa?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim O quê? _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	--	---	---

**3.15** Você vê algum aspecto positivo ao viver em casa este período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim O quê? _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	--	---	---

#### **4. CONDIÇÃO E DINÂMICA DO EXERCÍCIO DAS ATIVIDADES ESCOLARES DESENVOLVIDAS POR ALUNOS E ALUNAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA RMS**

**4.1** A escola contatou você, por algum meio, neste período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim Qual meio foi empregado no contato?	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	---	--



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

<input type="checkbox"/>	durante a última aula, em sala
<input type="checkbox"/>	reunião presencial
<input type="checkbox"/>	panfleto impresso
<input type="checkbox"/>	cartaz no portão da escola
<input type="checkbox"/>	mensagem de WhatsApp
<input type="checkbox"/>	mensagem por e-mail
<input type="checkbox"/>	mensagem de SMS
<input type="checkbox"/>	Outro. Qual? _____

**4.2** Neste período de afastamento social, você acha importante ter alguma atividade escolar para fazer em casa?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	------------------------------	--

**4.3** Na comunidade onde você reside, com o fechamento das escolas, você sabe dizer se as atividades que estão sendo feitas em casa contarão como dia letivo, como dia de aula dada?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	------------------------------	--

**4.4** Você tem feito alguma atividade escolar em sua residência, neste período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim
Por _____ quê?	Por _____ quê?
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

AS PERGUNTAS A SEGUIR (“4.5”, “4.6”, “4.7”, “4.8”, “4.9”, “4.10”, “4.11”, “4.12”, “4.13”, “4.14” e “4.15”) SÓ DEVEM SER RESPONDIDAS POR AQUELES(AS) QUE ASSINALARAM “SIM” À QUESTÃO ANTERIOR (“4.3”), ISTO É, PELOS(AS) QUE ESTÃO FAZENDO ATIVIDADES ESCOLARES DURANTE O PERÍODO DE AFASTAMENTO SOCIAL.

**4.5** Como você se sente fazendo as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Muito bem	<input type="checkbox"/> Bem	<input type="checkbox"/> Não me faz diferença	<input type="checkbox"/> Mal	<input type="checkbox"/> Péssimo
------------------------------------	------------------------------	---	------------------------------	----------------------------------

**4.6** Quanto tempo você está gastando para fazer as atividades escolares em sua residência, neste período de afastamento social?



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar campus Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

<input type="checkbox"/> Até 1 hora	<input type="checkbox"/> Entre 1 e 2 horas	<input type="checkbox"/> Entre 2 e 3 horas	<input type="checkbox"/> Entre 3 e 4 horas	<input type="checkbox"/> Mais do que 4 horas
--	---	---	---	---

**4.7** Qual é o tipo de atividade escolar que você se sente mais seguro e tranquilo de fazer em sua residência, neste período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Todas	<input type="checkbox"/> Nenhuma	<input type="checkbox"/> Leitura	<input type="checkbox"/> Exercícios	<input type="checkbox"/> Produção textual	<input type="checkbox"/> Atividades em sites	<input type="checkbox"/> Outra	<input type="checkbox"/> Não sei responder
-----------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	--	--	---	-----------------------------------	---

**4.8** Há alguma matéria cujas atividades escolares você considera mais fáceis de fazer em casa, neste período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
	Qual matéria?	
	<input type="checkbox"/> Matemática	
	<input type="checkbox"/> Português / Língua Portuguesa	
	<input type="checkbox"/> História	
	<input type="checkbox"/> Geografia	
	<input type="checkbox"/> Língua estrangeira	
	<input type="checkbox"/> Ciências ou Biologia e Química	
	<input type="checkbox"/> Artes	
<input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____		

**4.9** As atividades educativas que você está fazendo em casa, neste período de afastamento social, foram indicadas pela escola?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	------------------------------	--

**4.10** A sua escola lhe indicou um site específico na Internet para você fazer as suas atividades educativas?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____ _____	<input type="checkbox"/> Não sei responder
------------------------------	--	--

**4.11** Alguém tem lhe ajudado nas atividades escolares que você está fazendo em casa, neste período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não Por quê? _____ _____	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
	Quem?	
	<input type="checkbox"/> pai	
	<input type="checkbox"/> mãe	
	<input type="checkbox"/> irmão ou irmã	
	<input type="checkbox"/> parente	
	<input type="checkbox"/> amigo	
	<input type="checkbox"/> vizinho	
<input type="checkbox"/> outro. Qual? _____		



Programa de Pós-Graduação em Educação –  
UFSCar *campus* Sorocaba

**CCHB**  
Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
(CCHB) UFSCar Sorocaba

--	--	--

**4.12** Você acredita que as pessoas que residem contigo têm condições de adequadamente lhe ensinar ou lhe orientar nas atividades escolares em casa, no período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
Por quê? _____ _____	Quem? _____ _____	

**4.13** Você tem sentido alguma dificuldade ao fazer as atividades escolares em casa, durante o período de afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
	O quê? _____ _____	

**4.14** Você tem visto algum aspecto positivo ao fazer as atividades escolares em casa, durante o afastamento social?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
	O quê? _____ _____	

**4.15** Você conhece alguém de sua sala de aula que não tem como acessar a Internet na residência em que mora?

<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não sei responder
	Quantas pessoas você conhece nesta situação?	
	<input type="checkbox"/> 1	
	<input type="checkbox"/> 2	
	<input type="checkbox"/> 3	
	<input type="checkbox"/> 4	
	<input type="checkbox"/> 5 ou mais	

## 5. PALAVRA ABERTA

**5.1** Caso você queira falar alguma coisa que não lhe foi possível dizer ao responder as questões anteriores, utilize este espaço para tanto.

Resp.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_