



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CENTRO DE CIÊNCIAS

DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA

CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

PATRÍCIA VICTÓRIA LIMA LINDOLFO

**DESAFIOS IMPOSTOS PELA PANDEMIA DO NOVO
CORONAVÍRUS AOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL
DE FORTALEZA**

FORTALEZA

2020

PATRÍCIA VICTÓRIA LIMA LINDOLFO

DESAFIOS IMPOSTOS PELA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS
AOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DE FORTALEZA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Ciências da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do Título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Erika Freitas Mota

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L724d Lindolfo, Patrícia Victória Lima.
Desafios impostos pela pandemia do novo coronavírus aos alunos de uma escola de tempo integral de Fortaleza. / Patrícia Victória Lima Lindolfo. – 2020.
40 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Ciências Biológicas, Fortaleza, 2020.
Orientação: Profa. Dra. Erika Freitas Mota.

1. Ensino remoto. 2. Pandemia. 3. Tempo integral. I. Título.

CDD 570

PATRÍCIA VICTÓRIA LIMA LINDOLFO

DESAFIOS IMPOSTOS PELA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS
AOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DE FORTALEZA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura em Ciências Biológicas do
Centro de Ciências da Universidade
Federal do Ceará, como requisito para a
obtenção do Título de Licenciada em
Ciências Biológicas.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Erika Freitas Mota (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Maria Izabel Gallão

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Ma. Maria Cristiane de Jesus Borges

EEMTI José Valdo Ribeiro Ramos/SEDUC

Dedico aos meus avós que têm sido meus anjos da guarda desde que vim a este mundo e aos meus pais que fizeram e continuam fazendo o seu melhor por mim, mesmo sem nenhum manual de instruções.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha mãe, Patrícia, que é uma mãe incrível que sempre fez e faz tudo para o meu bem. Você é uma mãe muito melhor do que eu poderia querer ou merecer, espero que saiba disso. Amo você.

Aos meus avós Regina e Warnow, por terem sido meus segundos pais durante toda a minha vida, me protegendo, puxando minha orelha, torcendo e se esforçando por mim. Vocês são meus heróis.

A minha irmã Vanessa, por ser a minha maior companheira desde a infância, um dos melhores presentes que a vida poderia ter me dado.

Ao Pedro, meu sobrinho, por iluminar minha vida e encher o meu coração de alegria e esperança desde o dia 16 de maio de 2018.

Ao meu pai, Raimundo, por todos os esforços realizados para que nada faltasse a mim e aos meus irmãos.

Ao meu irmão Paulo Victor e ao meu sobrinho José Phillipe, que mesmo distantes, sempre terão um espaço só deles no meu coração.

Aos meus tios Patrício e Regina, por todos os bons momentos, aparentemente comuns e cotidianos, no entanto preciosos, compartilhados no cuidado aos meus avós. Seremos sempre privilegiados com as melhores memórias vividas ao lado deles.

A minha orientadora Erika Freitas Mota, por todos os aconselhamentos no decorrer do curso, dentro do PET e durante o desenvolvimento deste TCC, tudo isso foi fundamental para o fortalecimento da minha autoconfiança e para o meu amadurecimento. Sua forma humana de se preocupar com o outro, em especial com os seus alunos, e sua prestatividade fazem a diferença em muitas vidas.

À professora Maria Izabel Gallão por ter sido a minha primeira inspiração dentro do curso, por me receber no PET, por sua preocupação, seus aconselhamentos, puxões de orelha, e compreensão. Tudo isso foi muito importante para que eu chegasse até aqui, a senhora sempre será lembrada por mim com muita admiração e gratidão.

Ao PET Biologia, por todas as vivências que me proporcionou e por sua imensa contribuição para a minha formação pessoal e acadêmica, permanência na universidade e agora, conclusão do curso.

Agradeço também às professoras Vânia Maria Maciel Melo, Denise Cavalcante Hissa, Ana Fontenele Urano Carvalho, Sandra Maria Nunes Monteiro, por todos os ensinamentos dentro e fora de sala de aula, vocês sempre serão lembradas por mim como exemplos de mulheres cientistas fortes, sensatas e extremamente competentes no que fazem.

A professora Cristiane Borges por me receber de braços abertos, sendo sempre prestativa e paciente, estimulando minha independência e autonomia.

Ao professor Vicente Faria, por sua calma, dedicação, gentileza, por seu auxílio aos alunos matriculados no TCC durante esse momento complicado devido à pandemia e por ser um dos únicos professores homens a, no decorrer do curso, se preocupar com o bem estar psicológico dos alunos e com o papel da mulher na ciência.

Agradeço também ao Robson e ao Pablo por seu trabalho impecável e todas as suas muitas contribuições para a formação dos alunos do departamento de Biologia durante o curso.

Aos meus amigos, Barbara Leal, Estêvão Fernandes, Rodrigo Ermeson, Caio Rondon, Camila Dias, Matheus Cosme, Bárbara Arraes, Emanuelle Meireles, Lucas de Araújo, Suinara Feitoza, Eduardo Pessoa, Jhonatan Apoliano, Mateus Lins, Cardoso Filho, Daniel Correia, Giulliana Lettiere, Felipe Carvalhedeo, Lucas Marques, Mariana Machado, Lara Costa, Marynna Lais, Paulo Cezar Machado, Lara Dias, Ana Eliza, Andrezza Santos, Luís Otávio, Flavelina Lopes, Ivo Melo, Alex Rubens, Victória Mota, Felipe Machado, Pedro Rifane, Hugo Pereira, Naele Coelho, Breno Teófilo, Alex de Castro, Jennifer Bruna, Thiago Guerra, Hipólito Denizard, Paulyana Arabella, Stella Marte, Camila França, Luiza Sena, Thaianna Dantas, Marcus Vinicius, Lucas Rocha, Lucas Limeira, Camilla Franco, Andressa Carvalho, Renata Aguiar, Pedro Lucas, Daniella Remontti, Dayana Nunes, João Victor Barbosa, Dalva Fernandes, Kevin Yves, Ícaro Teles, Rebeca Maxsuana, Guilherme Rodrigues. Ter cada um de vocês na minha vida foi fundamental para que eu chegasse até aqui, obrigada por tudo.

Agradeço a todos os demais que me ajudaram a chegar até aqui direta ou indiretamente. Obrigada!

“A ciência e a vida cotidiana não podem e não devem ser separadas.”

(Rosalind Franklin)

RESUMO

Após passar por uma mudança de formato de tempo regular para tempo integral, ocupando agora uma maior parte do tempo, e conseqüentemente, da rotina de seus alunos, uma escola de Fortaleza enfrenta em 2020 os problemas impostos pela pandemia do novo coronavírus e a impossibilidade de continuar as aulas de forma presencial. A necessidade da adoção de alternativas remotas para continuação do ano letivo se fez urgente, no entanto, sendo esta uma solução de caráter apenas emergencial, não foi capaz de resolver os problemas, apenas minimizá-los. Para as turmas acompanhadas, A e B do 3º ano, há ainda um fator que acentua os desafios: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), um momento decisivo para seus futuros. A fim de investigar as dificuldades causadas por essa mudança de rotina, foram aplicados dois questionários aos alunos do 3o ano. Inicialmente, aplicou-se um primeiro questionário, onde se buscou conhecer a importância da escola de tempo integral na vida destes alunos a partir do olhar deles próprios. Após a suspensão das atividades presenciais, foi aplicado um segundo questionário que teve como objetivo identificar os principais desafios enfrentados por estes alunos na continuação de suas atividades em um momento que suas rotinas foram bruscamente alteradas, agravando um período conhecido por ansiedade em relação ao futuro que é o da finalização do ensino médio e realização das provas vestibulares. A partir de suas respostas foi possível perceber como a escola ocupa um papel importante na vida desses estudantes, indo além da sala de aula, servindo essas percepções como parâmetro para que possamos melhor compreender as dificuldades enfrentadas na nova rotina imposta pela necessidade de distanciamento social.

Palavras - chave: Ensino remoto. Pandemia. Tempo integral.

ABSTRACT

After a change from regular to full time schedule, which requires a larger amount of time of the students and, consequently, changing their routine a school in Fortaleza faces problems due to the 2020 pandemic and the impossibility of continuing on site classes. The need for a remote alternative to continue the academic year was urgent. However, as an emergencial solution only it was not capable of completely solving the problems only minimizing them instead. For the classes overseen, A and B from the senior year there is an even bigger challenge: ENEM (national exam), a moment that will help shape and decide their future. In order to investigate the difficulties caused by this change in routine, two surveys were performed with the students: one to find out how important full time school is in their lives, based on their views; and a second survey with the goal of identifying the main challenges faced by these students in the continuation of their activities in a moment when their routines were so abruptly altered, aggravating even more a moment knowingly marked by anxiety regarding their future, which is the end of senior year and doing tests to get into a good college. Based on their answers it was possible to understand how school takes an important role in the students' lives. Beyond the classroom, these perceptions serve as a parameter so that we can understand the difficulties faced in this new routine imposed by the need of social distancing.

Key words: Remote education. Pandemic. Full time.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Percepção de alteração do rendimento escolar dos alunos durante o período de isolamento social	33
FIGURA 2 – Posse de computador ou notebook pelos alunos entrevistados ou seus familiares	34
FIGURA 3 – Tipo de internet acessível aos alunos entrevistados	34
FIGURA 4 – Qualidade da internet disponível aos alunos entrevistados	35
FIGURA 5 – Suporte recebido na continuação das aulas de maneira remota	35
FIGURA 6 - Condição financeira das famílias dos alunos	36

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Princípios que devem reger a educação brasileira	16
QUADRO 2 – Competências gerais da educação básica.....	17
QUADRO 3 – Tendências pedagógicas brasileiras	19

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	13
2.	OBJETIVOS.....	14
3.	REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
3.1	Educação.....	15
3.2	Educação integral versus Escola de tempo integral.....	18
3.3	Os impactos da pandemia na Educação.....	23
4.	DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO.....	25
5.	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	27
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

1. INTRODUÇÃO

A ideia do presente trabalho surgiu durante a minha experiência no primeiro estágio obrigatório do ensino médio, durante a execução do projeto de estágio. Entre observações e regências, visitei a escola, conheci sua estrutura, seus funcionários, sua história, seus problemas, seus alunos, sua rotina e algumas de suas perspectivas para o futuro.

A Escola possui quase 58 anos de funcionamento e mudou para o modelo de Escola de Tempo Integral em 2016. Dessa forma, passou a ocupar um maior espaço na vida de seus alunos, que passaram a viver mais tempo dentro das instalações da Escola.

Cavaliere (2010) afirma que ao falarmos sobre educação integral, devemos perpassar pelas concepções de educação das décadas de 20 e 30. Segundo ela, a educação integral fez parte de diversas correntes políticas daquele período. Dentre as correntes liberais, há destaque para o nome de Anísio Teixeira que elaborou teorias e técnicas com o intuito de fortalecer o papel social e ampliar a atuação da escola.

De acordo com Nagle (1974, p. 190), conforme citado por Cavaliere (2010, p. 251) entre os anos de 1920 e 1929 ocorreu a ampliação da rede escolar, onde as condições de funcionamento das escolas passaram por uma melhora, novas instituições foram criadas e até mesmo surge o que o autor chama de caráter paraescolar, onde a escola adquire novas funções.

A escola passa então a ter diferentes significados e importâncias para cada aluno, de acordo com a realidade de cada um, sendo vista, entre outras formas, como um local de orientação, socialização, alimentação e aprendizagem. Representando até mesmo, para alguns deles, um local de refúgio.

A maior parte dos alunos do qual trata o presente trabalho estudava anteriormente em escolas de tempo regular, ou seja, passaram pela adequação para o modelo de escola de tempo integral. Ainda em período de adaptação a essa mudança, em que o tempo na escola aumenta e se insere na vida cotidiana de seus alunos, ocorre uma pandemia que impõe novas mudanças, desta vez bruscas e inesperadas, na rotina destes alunos.

Desta forma, o presente trabalho visa identificar e trazer reflexões sobre a importância da escola na vida destes alunos, como a ruptura repentina dos encontros presenciais gerou ou intensificou dificuldades, obrigando-os a se adaptarem a um modelo novo em um período de tempo muito curto e em um ano tão decisivo para eles, e o risco decorrente desta situação a longo prazo.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral: Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 3º ano de uma escola de tempo integral de Fortaleza decorrentes da adoção do ensino remoto por conta da necessidade do isolamento social em decorrência da pandemia do novo coronavírus.

2.2 Objetivos Específicos:

- a. Compreender a percepção dos alunos em relação à importância da escola de tempo integral em suas vidas;
- b. Identificar os principais desafios impostos aos alunos pela adoção do ensino remoto.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A Educação

Muito se ouve falar sobre a precarização da Escola pública brasileira, não é raro ouvir comentários desesperançosos da população, em especial das pessoas que dependem dela. No entanto, ao passo que Cavaliere (2009) explora os motivos pelos quais esta visão da escola como uma instituição ineficaz se instalou, citando entre eles os baixos investimentos e a rapidez de sua expansão, ela também afirma que é possível olhar para a escola com outros olhos.

A escola fundamental brasileira, especialmente aquela voltada para as classes populares, sempre foi uma escola minimalista, isto é, de poucas horas diárias, pouco espaço e poucos profissionais. O incremento desses três aspectos pode significar o fortalecimento de suas capacidades como agência de socialização e de difusão cultural. (CAVALIERE, 2009, p. 51)

Para compreendermos um pouco sobre a educação brasileira, partiremos do que diz a constituição brasileira sobre a educação.

A constituição federal de 1988 afirma que a educação é direito de todos, sendo o Estado e a família os responsáveis por garanti-la. O parágrafo I afirma que o ensino deverá ocorrer de forma que a igualdade de condições de acesso e permanência seja garantida a todos e todas.

Em acordo com o que prevê a constituição, foi aprovada, em 20 de dezembro de 1996, a lei de nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que é a principal lei que rege a educação brasileira, regularizando a sua organização. Ela determina, no Art. 2º, que a educação é dever do Estado e da família e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para exercer a sua cidadania e para o trabalho.

No artigo 3º da LDB estão listados e definidos os 11 princípios sobre os quais a educação deverá se basear. Podemos observar estes princípios no quadro 1:

Quadro 1: Princípios que devem reger a educação brasileira segundo a LDB

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII - valorização do profissional da educação escolar;
VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
IX - garantia de padrão de qualidade;
X - valorização da experiência extra-escolar;
XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Fonte: Brasil, 1996

Em 2014, foi aprovada a lei de N° 13.005, referente ao Plano Nacional de Educação (PNE), que traz metas educacionais a serem cumpridas até 2024. Uma dessas metas é que, até o seu ano final, 50% das escolas brasileiras adotem o formato de escola em tempo integral. Em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada e traz competências gerais da educação básica (Quadro 2).

Quadro 2: Competências gerais da educação básica segundo a BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Brasil, 2018

De acordo com Brasil (2018), prevista na LDB, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consiste em um documento de caráter normativo que define as expectativas de aprendizagens que os alunos deverão desenvolver no decorrer de sua vida escolar, assegurando a estes o direito de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE). A BNCC afirma que:

“... a LDB deixa claros dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC.” (BRASIL, 2018, p. 11)

A constituição brasileira de 1988 consiste, dessa forma, na lei suprema brasileira e foi aprovada durante o processo de redemocratização do país no período pós-ditadura militar de 1964, completando neste ano apenas 32 anos de existência.

Partindo do pressuposto de que vivemos em um país democrático, podemos nos perguntar como essa democracia se manifesta no tocante à educação brasileira.

No livro *Escola e Democracia*, Saviani (1983) separa as tendências pedagógicas brasileiras em dois grupos: um primeiro que entende a educação como uma forma de equalização social e o segundo que a entende como um fator de marginalização. Dentre as críticas presentes no livro, o autor faz duras críticas à Escola Nova, tendência que influenciou Anísio Teixeira, pioneiro na idealização das Escolas de Tempo Integral. Saviani afirma de forma veemente que esta não é democrática.

3.2 Educação integral versus Escola de tempo integral

De acordo com Machado e Ferreira (2018), foi visando o desenvolvimento e fortalecimento de uma educação democrática que Anísio Teixeira, personalidade extremamente relevante quando o assunto é educação integral e de tempo integral, defendeu que a educação deve considerar o processo educativo e a vida e não ser encarada apenas como uma preparação para esta, defendendo, deste modo, uma escola que se aproxime da realidade social dos alunos. Estas ideias eram baseadas por uma tendência pedagógica conhecida como Escola Nova.

Saviani (1983), no entanto, faz uma crítica direta aos ideais da Escola Nova, afirmando que, no momento em que mais se falou em democracia nas escolas, foi onde menos se viu democracia nelas:

Em relação à pedagogia nova, um elemento que está muito presente nela é a proclamação democrática, a proclamação da democracia. Aliás, inclusive, o próprio tratamento diferencial, portanto, o abandono da busca de igualdade é justificado em nome da democracia e é nesse sentido também que se introduzem no interior da escola procedimentos ditos democráticos. (SAVIANI, 1983, p. 59)

Libâneo (1982) afirma que a maior parte dos educadores brasileiros baseiam as suas práticas no senso comum, nas ações que costumam ser realizadas em suas escolas, por colegas mais antigos e vão sendo repassadas no decorrer do tempo. No entanto, ele afirma que cada uma dessas tendências possui pressupostos teóricos implícitos e dessa forma deve-se tomar o cuidado de conhecer estes ideais que orientam cada uma dessas tendências. De acordo com ele, as principais tendências pedagógicas brasileiras podem listadas em 7, sendo divididas em dois grandes grupos: o das tendências pedagógicas liberais e o das tendências progressistas, como podemos observar no quadro 3.

Quadro 3: Tendências pedagógicas brasileiras segundo Libâneo, 1982

Tendências liberais:
- Escola tradicional
- Escola renovada progressivista
- Escola renovada não-diretiva
- Escola Tecnicista
Tendências progressistas
- Libertadora
- Libertária
- Crítico Social dos conteúdos

Fonte: Libâneo, 1982

Libâneo (1982) afirma que as tendências liberais surgem como uma justificativa do sistema de classes, onde os interesses individuais se sobrepõem numa sociedade que se baseia na propriedade privada dos meios de produção. Dentro dessas tendências temos a tradicional, a renovada progressivista, a renovada não-diretiva e a tecnicista. Na tendência tradicional, os conteúdos são ministrados de maneira que não há nenhuma preocupação em conectar-se com a realidade cotidiana dos alunos. Nesta, a voz do professor é inquestionável, as regras são impostas, cabendo ao aluno apenas obedecer.

Ainda segundo Libâneo (1982), temos a renovada progressivista, ou Escola Nova, e a renovada não-diretiva compondo o grupo das tendências liberais renovadas. Nestas, a educação é vista como parte da experiência humana, sendo valorizada o que o autor chama de auto-educação, onde o aluno passa a ser o sujeito do conhecimento, estando nele centrado o ensino. Fechando o grupo das tendências liberais temos a tecnicista. O grupo das tendências progressistas é composto pela libertadora, a libertária e a crítico social dos conteúdos.

Segundo Cavaliere (2010), no século XX, os interesses pela educação escolar eram bastante presentes na sociedade, sendo debatida por diferentes orientações ideológicas, a educação escolar integral estava muito ligada à ampliação social e cultural de suas tarefas, se fazendo presente em diferentes correntes políticas. Dessa forma, Cavaliere (2010) afirma que é possível encontrarmos na literatura diferentes concepções do que é a educação integral. No entanto, o presente trabalho trata da visão de educação integral de Anísio Teixeira, influenciado pelos ideais da Escola Nova, apontada por Libâneo (1982) como uma tendência liberal e por Saviani (1983) como uma tendência não democrática.

Muito se fala sobre educação integral e escola de tempo integral, de maneira que estes dois termos acabam se confundindo em alguns momentos. No entanto, é preciso esclarecer as diferenças existentes entre os dois termos que, apesar de geralmente estarem relacionados e poderem ser aplicados de maneira complementar, não são sinônimos e podem ocorrer de maneira independente.

Padilha (2009) afirma como objetivo da educação integral a superação do currículo fragmentado onde as disciplinas se apresentam de forma isolada, evitando a ocorrência do que ele chama de “guetos de aprendizagem” onde os indivíduos são isolados durante a construção dos conhecimentos. Para ele, o aluno ao ser educado educa também ao professor a partir de suas vivências e individualidades e, assim, se percebendo como parte ativa do processo educativo, este irá se sentir importante e estimulado a participar, desenvolvendo

uma visão integral das atividades realizadas. Para Padilha (2009) “Isto é praticar a educação integral, que não se confunde apenas com horário integral, que é a ampliação da jornada horária para a realização de atividades complementares à jornada básica escolar. “

Neste sentido, o educador, objetivando facilitar esta educação deverá habituar-se também ao que o autor chama de múltiplos espaços de aprendizagem.

O autor cita ainda o conceito de Mundo Educador como fundamento da educação integral:

Quando me refiro ao conceito de Mundo Educador, também como fundamento da educação integral, enfatizo ainda mais o fato de que sentimos na pele tudo o que acontece no outro lado do mundo em termos de educação, de economia (de crises financeiras!), de política, de paz, de guerra, de epidemias e de pandemias. Tudo interfere diretamente na nossa vida deste lado do mundo e tudo o que fazemos por aqui também tem impactos imediatos em todos os cantos e recantos do planeta. (PADILHA, 2009, p. 13)

Nessa perspectiva, o autor defende que fazemos parte desse mundo, é nele que nos educamos, o construímos, modificando-o e sendo modificados por ele.

De acordo com Gadotti (2009), apesar de tratar-se de um tema bastante discutido na atualidade, a educação integral não é um tema novo e tem sido debatida desde tempos longínquos, por personalidades como Aristóteles e Karl Marx, este segundo preferia chamá-la de educação omnilateral.

Machado e Ferreira (2018) afirmam ainda que foi a partir dos feitos de Anísio Teixeira que surgiram várias outras propostas de implementação de escolas de tempo integral em diversos contextos e momentos históricos.

Durante o levantamento bibliográfico realizado para a produção deste trabalho, foi possível entrar em contato com estas experiências distintas enfrentadas por escolas que adotaram modelos semelhantes ao adotado pela Escola da qual o presente trabalho trata, com a política do Tempo Integral implementada no Estado do Ceará. Como o Programa Estadual Aluno em Tempo Integral em Minas Gerais, o programa Escola de Tempo Integral em São Paulo e o Projeto Escola Pública Integrada em Santa Catarina.

Retomando à crítica de Saviani a respeito da Escola Nova, ele afirma que, na prática, esses ideais findaram por abrir mão da busca pela igualdade justificando-se na busca pela democracia, beneficiando as elites em detrimento da classe trabalhadora. Saviani continua:

E hoje nós sabemos, com certa tranquilidade, já, a quem serviu essa democracia e quem se beneficiou dela, quem vivenciou esses procedimentos democráticos no interior das escolas novas. Não foi o povo, não foram os operários, não foi o proletariado. Essas experiências ficaram restritas a pequenos grupos, e nesse sentido elas se constituíram, via de regra, em privilégios para os já privilegiados, legitimando as diferenças. Em contrapartida, os homens do povo (o povão, como se costuma dizer) continuaram a ser educados basicamente segundo o método tradicional, e, mais do que isso, não só continuaram a ser educados, à revelia dos métodos novos, como também jamais reivindicaram tais procedimentos. (SAVIANI, 1983, p. 59)

Ainda segundo Saviani, é dessa forma que a Escola Nova objetiva recompor a hegemonia da classe dominante.

A Portaria Nº 2.116 estabeleceu, em 6 de dezembro de 2019, as novas diretrizes do ensino médio de tempo integral. Em seu parágrafo único, a portaria determina que

A proposta pedagógica das escolas de ensino médio em tempo integral terá por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, tendo como pilar a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e a nova estrutura do ensino médio. (BRASIL, 2019, p. 28)

Ou seja, o aumento do tempo na escola juntamente com a promoção de uma educação integral e integrada ao estudante parece evidenciar mais uma vez o quão relacionados estes termos se apresentam na educação brasileira. No entanto, podemos afirmar que a Escola de Tempo Integral se refere ao tempo de permanência dos alunos dentro da Escola, já a Educação integral visa o pleno desenvolvimento do indivíduo em todas as suas capacidades.

A Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC) afirma existir uma preocupação com a formação integral dos jovens e a organização das Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EEMTI) faz partes dos esforços adotados, objetivando proporcionar uma educação de qualidade. A escola analisada no presente trabalho, trata-se, então, de uma Escola de Tempo Integral que objetiva proporcionar uma educação integral para os seus alunos. Como um desses esforços, temos as disciplinas eletivas, que são construídas por professores juntamente com os alunos, onde estes podem escolher novos assuntos para estudar.

3.3 Impactos causados pela pandemia do novo coronavírus (Sars-COV-2) na educação

Identificada primeiramente na China, mais precisamente na cidade de Wuhan, a pandemia do novo coronavírus explode em 2020 afetando o mundo inteiro. O vírus chegando à Europa se disseminou rapidamente ao redor do mundo. No Brasil, o primeiro caso foi confirmado no final de fevereiro e, em março, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2).

Como forma de enfrentamento à pandemia, buscando contê-la, as aulas foram interrompidas e as escolas do Brasil inteiro foram fechadas. De acordo com a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), no dia 1º de abril foi publicada pela presidência da República a medida provisória 934/2020, que permitiu a flexibilização dos 200 dias letivos, sem que houvesse prejuízo nas 800 horas exigidas e foi apenas no dia 28 de abril que o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o parecer CNE/CP 05/2020 permitindo a realização de diferentes formatos de atividades não presenciais para cômputo da carga horária exigida anualmente devido à excepcionalidade do momento.

Dessa forma, as escolas precisaram pensar em minimizar os prejuízos aos alunos de alguma forma. A solução mais viável encontrada foi a adoção do modelo de aulas remotas.

Porém, nem a MP e nem o Parecer resolvem problemas práticos enfrentados por professores e gestores da educação. Desde as primeiras medidas de suspensão das aulas presenciais em milhares de escolas públicas e privadas por todo o Brasil, buscam-se preservar os vínculos dos estudantes e suas famílias com a escola, assim como mantê-los intelectualmente ativos mesmo longe das salas de aula. (UNCME, 2020, p. 12)

No entanto, essa medida encontra obstáculos para a sua execução resultantes da desigualdade social existente em nosso país. A necessidade da adoção do ensino remoto se chocou primeiramente com o fato de que grande parte dos alunos, em especial os alunos das escolas públicas, não dispõem de condições de acesso a estas aulas, onde alguns não possuem computador, outros nem mesmo acesso à internet e ainda existem os que não possuem energia elétrica em casa.

A realidade que então se descortinou expôs de forma contundente profundas desigualdades, dentre elas, a falta de experiência das escolas para lidar com as tecnologias de informação e comunicação (as chamadas TICs), a inexistência de recursos tecnológicos para que milhões de alunos pudessem continuar a estudar, a necessidade de maior capacitação e apoio para que os professores possam ensinar, apoiar e orientar os estudos a distância. (UNCME, 2020, p. 12)

Para Dias e Pinto (2020), a reabertura das escolas ocorrerá em um período de provável recessão econômica decorrente da pandemia e isto certamente aumentará as desigualdades sociais, possivelmente resultando em uma interrupção e possível regressão da expansão do acesso à educação e melhoria da aprendizagem. Dessa forma, os autores afirmam que “é necessário que os países reconheçam o problema – como não o fizeram quando a COVID-19 começou a espalhar-se pelo mundo –, e criem políticas públicas voltadas especificamente para a Educação.” (DIAS; PINTO, 2020, p.1)

O decreto Nº 33519 de 17 de março de 2020, assinado pelo governador do Ceará, Camilo Santana, determinou o fechamento por 10 dias de todos os locais que promovessem aglomeração de pessoas, com exceção dos serviços essenciais, como forma de enfrentamento à pandemia do novo coronavírus. Dessa forma, as escolas tiveram que interromper as suas atividades presenciais.

O Governo do Estado publicou 37 decretos com medidas de enfrentamento à pandemia, o mais atual é o de número 33783 foi publicado no dia 25 de outubro, prorrogando o isolamento social no Ceará e renovando a política de regionalização das medidas de isolamento social e outras providências.

4. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

O método utilizado para o desenvolvimento do presente trabalho foi o qualitativo. Neves (1996) afirma que na pesquisa qualitativa é comum que o pesquisador procure compreender fenômenos a partir da percepção dos indivíduos participantes e faça uma interpretação a partir dos resultados obtidos, esta concepção guiou o desenvolvimento deste trabalho.

Foram aplicados dois questionários, o primeiro, contendo 5 questões abertas, foi aplicado de forma presencial e teve por objetivo compreender a importância da escola de tempo integral para estes alunos a partir das percepções deles próprios. O segundo, contendo questões mistas, foi aplicado de forma remota através da plataforma Google Forms e teve por objetivo identificar as principais dificuldades enfrentadas por estes alunos a partir da adoção do ensino remoto adotado por conta da pandemia do novo coronavírus.

4.1 Aplicação de questionários

O primeiro questionário foi aplicado de forma presencial em março de 2020, antes das medidas de isolamento social serem instaladas. Em sala de aula, o questionário foi escrito na lousa e os alunos foram convidados participar do estudo respondendo às questões expostas em seus cadernos, sem identificação. Logo após, as respostas foram recolhidas.

O segundo questionário foi aplicado de forma remota por meio da plataforma Google Forms e aceitou respostas, também sem identificação, durante 3 meses, de 26 de maio até 26 de agosto de 2020. Os alunos foram contatados através da professora de biologia que encaminhou o link do formulário solicitando a participação de todos.

4.2 Tipo de pesquisa

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de cunho social, pois visa identificar e analisar as dificuldades enfrentadas pelos alunos, no processo de ensino-aprendizagem, em decorrência da adoção de aulas remotas por conta da necessidade de isolamento social.

4.3 Coleta de dados

O procedimento de coleta de dados utilizado foi o da aplicação de questionários devido à sua alta confiabilidade e baixo custo requerido. Foram aplicados dois questionários

para turmas A e B do 3º ano do ensino médio de uma Escola de Ensino Médio de Tempo Integral (EEMTI) de Fortaleza.

4.4 Tratamento dos dados

As respostas dos alunos foram listadas e agrupadas de acordo com suas semelhanças. A partir de percepções e literatura, estas foram interpretadas.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola sobre a qual trata o presente trabalho interrompeu as aulas presenciais e adotou o ensino remoto como alternativa que permitiu a continuidade do ano letivo da escola. No entanto, os alunos enfrentaram dificuldades em continuar estudando de casa de acordo com a realidade de cada um. A Escola tomou algumas medidas como entregar atividades impressas para os alunos sem acesso à internet. No entanto, essa mudança abrupta da rotina exige uma autonomia e disciplina dos alunos que estes não estão habituados, além de recursos físicos como computador e serviços de internet de qualidade.

Foi questionando a forma como esses alunos estão passando por esse momento, onde a rotina destes, habituados a passar a maior parte de seus dias na escola, passou por uma abrupta mudança no que diz respeito à dinâmica escolar e, conseqüentemente na forma de estudar destes estudantes, que objetivou-se investigar quais as principais dificuldades enfrentadas por eles na continuação de suas atividades letivas.

O primeiro questionário foi aplicado no dia 13 de março de 2020, antes da aprovação do decreto emergencial do Governador Camilo Santana que restringiu a realização de atividades presenciais em vários ambientes, inclusive escolas, proibindo a circulação de pessoas em ambientes de convívio público não essenciais.

A turma a qual o questionário foi aplicado foi a do 3º ano A, composta por trinta e dois alunos. No entanto, apenas vinte e quatro alunos estavam presentes no momento, ou seja, 75% da turma estavam presentes e foi essa parcela que aceitou responder ao questionário. O questionário seria aplicado também à turma B. No entanto, esta aplicação ocorreria na semana seguinte, o que não foi possível, já que o decreto do Governador foi aprovado no dia 16 de março e a suspensão das atividades presenciais entrou em vigor.

Na primeira pergunta do questionário, objetivou-se saber o quão habituados estes alunos estão com a Escola de Tempo Integral e suas percepções sobre esse modelo escolar. Apenas um dos vinte e quatro alunos entrevistados afirmou ter estudado exclusivamente em escolas de tempo integral, todos os demais estudaram em escolas de período regular e integral. Ou seja, quase todos passaram pela adaptação requerida por conta da mudança de modelo de estudos, realidade esperada, pois como prevê o Plano Nacional de Educação (PNE), 50% das escolas brasileiras deverão adotar o formato de escola em tempo integral até 2024. Isso vem

acontecendo e, como as escolas estão mudando para este formato, é natural que tenhamos muitos alunos passando por essa adaptação.

Para conhecer as concepções que estes possuem sobre este modelo de escola, os estudantes foram questionados sobre o que é a educação em tempo integral. Doze dos vinte e quatro alunos respondentes associaram a um maior tempo vivido na escola, dois alunos afirmaram que a educação de tempo integral proporciona mais conteúdo, cinco alunos acreditam que a qualidade educacional é superior ao ensino regular, sete alunos afirmaram que a escola de tempo integral prepara os alunos para o trabalho e para convivência em sociedade. Apenas um dos alunos entrevistados citou “estresse e cansaço” para definir a educação em tempo integral.

A partir das respostas obtidas, foi possível perceber que muitos alunos associaram a educação em tempo integral ao formato de escola de tempo integral, citando bastante o fator tempo, que não caracteriza necessariamente a educação em tempo integral. Ou seja, para estes alunos o termo “educação integral e escola de tempo integral” pareceu assumir um mesmo significado, o que é incorreto. Gonçalves (2006) afirma que

O conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. (GONÇALVES 2006, p. 130).

Ainda de acordo com o autor, a compreensão do aluno deve ser considerada em sua dimensão bio-psicossocial, onde o este, sendo um sujeito multidimensional possui demandas simbólicas para além de suas necessidades básicas.

Para Gonçalves (2006), a ampliação da jornada escolar só faz sentido se considerada a concepção de educação integral com a perspectiva que, com este horário aumentado se ampliem também as oportunidades para que estes alunos adquiram conhecimentos significativos e emancipadores.

Dois alunos citaram que acreditam que este modelo de educação apresenta uma maior qualidade em relação ao modelo regular, o que, de fato, acontece na educação em tempo integral. Sete alunos afirmaram que a educação em tempo integral prepara os alunos para o mercado de trabalho, que é, segundo a constituição, um dos objetivos da educação.

A pergunta 3 do questionário tratou dos pontos positivos da Escola de Tempo Integral, objetivando conhecer as percepções positivas dos alunos sobre a escola de tempo integral. Assim sendo, três alunos citaram o amparo e suporte proporcionados pela escola como um fator positivo, algo extremamente interessante, pois pode-se perceber que sentir-se amparado é algo que possui influência sobre uma parte destes alunos, possivelmente impactando a forma como estes irão se envolver com as atividades propostas pela escola. Sete alunos afirmaram que consideram a qualidade do ensino satisfatória.

Para seis alunos, as refeições representam um fator muito positivo, sendo citado por muitos alunos, este parece representar uma grande importância para muitos deles. Estar bem alimentado é fundamental para que o aprendizado aconteça, um aluno com fome não se sentirá motivado a aprender devido ao seu estado fisiológico, seu corpo estará buscando formas de suprir essa necessidade, desviando, assim, a atenção do aluno.

Para Bezerra (2009), a merenda escolar representa um instrumento que permite que a fome de muitas pessoas, entre alunos, funcionários e agregados da escola, seja abrandada. Ele afirma ainda que esta, deveria evoluir de complementação alimentar para refeição, pois, para muitos alunos, esta representa a principal refeição do dia, sendo a única garantida, o que aumenta a importância da escola por uma questão de sobrevivência.

O Governo do Estado do Ceará concedeu e começou a distribuir no final de abril um auxílio alimentação no valor de R\$80 para os estudantes das rede pública estadual, a fim de fornecer um suporte alimentar para estes durante a pandemia, já que estes não podem mais se alimentar na escola desde o decreto de isolamento social.

De acordo com Zalar (1985), conforme citado por Teo (2009), através do alimento os alunos podem pensar sobre a sua própria condição na sociedade, recebendo este uma dimensão política.

Para onze alunos esse modelo escolar proporciona uma melhor convivência social, pois ao conviver durante períodos mais longos com tantas pessoas diferentes, estes aprendem a respeitar e impor limites em prol de uma boa convivência entre eles. quatro alunos consideram que o tempo a mais passado na escola é positivo, um aluno afirmou “é que não precisa voltar para casa cedo”. Um dos alunos citou a diversão como ponto positivo do ensino de tempo integral e 1 aluno afirmou que a escola de tempo integral proporciona oportunidades aos alunos.

Segundo Roveroni, Momma e Guimarães (2019) neste modelo o tempo da escola se confronta com o tempo na escola, onde atividades não escolares acontecem apenas por intermédio da escola. “Perguntamos assim: que tempo é esse que percorre as sensibilidades, as experiências e as vivências de inúmeras crianças que convivem por mais tempo na escola?” (ROVERONI, MOMMA e GUIMARÃES, 2019, p. 230). Para Cavaliere (2009) o aumento do tempo na escola pode levar a um aprofundamento de experiências cotidianas partilhadas. A autora afirma, no entanto, que, para que isso seja possível, a vida intraescolar e a estabilidade do quadro de profissionais são fundamentais.

Sobre os pontos negativos da Escola de Tempo Integral, quinze dos vinte e quatro alunos entrevistados reclamaram da carga horária aumentada alegando cansaço e falta de tempo para realizar outras atividades fora da escola. Evidências sugerem que não existem indícios que mostrem que a ampliação da carga horária escolar garanta uma melhor aprendizagem. “Jornada diária e dias letivos indicam apenas o tempo que o aluno passa na escola, e não, necessariamente, quanto o aluno está, de fato, engajado em atividades que geram aprendizado.” (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020).

Um aluno afirmou não haver pontos negativos nesse modelo escola, três alunos reclamaram do calor, um aluno considera o ensino técnico e vê isto como um ponto negativo, um aluno afirma que em alguns dias a alimentação é ruim, três alunos reclamaram da estrutura da Escola, um aluno afirmou que o tempo reduzido com a sua família é um ponto negativo, três alunos consideram um ponto negativo a convivência com as outras pessoas, um aluno reclamou dos materiais danificados.

Ao questionar os alunos acerca das mudanças desejadas por eles para a sua escola, dois alunos afirmaram que não mudariam nada, uma aluna disse que a escola poderia ter um dormitório, quatro alunos modificariam os métodos de ensino, sete alunos melhorariam a condição da estrutura da escola, dois alunos mudariam a grade escolar alterando as cargas horárias para cada disciplina, um aluno melhoraria a segurança, um aluno alteraria os cursos ofertados nas disciplinas eletivas. Para quatro alunos, ar-condicionado representaria uma mudança que eles fariam, três alunos mudariam o fardamento, dois alunos mudariam o tempo passado na escola, cinco alunos fariam modificações no cardápio da escola, um substituiria os materiais atuais por materiais de qualidade, um aluno aumentaria o horário do intervalo. Um aluno mudaria as pessoas da escola e um deles afirmou que militarizaria a escola.

A partir das respostas coletadas com este primeiro questionário, pode-se perceber que a escola possui não apenas um, mas vários papéis na vida dos alunos. É o local onde estes aprenderam a passar a maior parte dos seus dias, uma grande parte de suas rotinas. Representa um ambiente de aprendizado dos conteúdos curriculares, mas não se restringe apenas a isso. A escola exerce também um importante papel ao proporcionar a socialização dos alunos entre si, adquirindo, desse modo, habilidades sociais, aprendendo a conviver com o outro, com as diferenças, aprendendo a respeitar e impor limites, desenvolvendo a tolerância e o respeito.

Para alguns alunos a escola parece exercer ainda, mesmo que acidentalmente, um papel de refúgio, onde estes têm acesso à alimentação, acolhimento e orientação, a escola passa a representar para muitos alunos um local fundamental à sua sobrevivência. O aluno 13 especialmente chama a atenção ao afirmar como ponto positivo da escola de tempo integral o fato de demorar mais tempo para voltar para casa. Alguns questionamentos surgiram a partir deste ponto: o que acontece na casa desse aluno a ponto de ele buscar passar menos tempo em sua casa? De que maneira isso pode estar influenciando no desempenho escolar desse aluno? É importante que façamos estas reflexões a fim de compreender os obstáculos educacionais destes alunos para que possamos auxiliá-los na superação destes.

O segundo questionário foi aplicado de forma remota utilizando a ferramenta Google Forms e foi enviada para as duas turmas de terceiro ano, A e B. As duas turmas possuem, juntas, cinquenta e sete alunos, no entanto, apenas dez alunos responderam o questionário. Ou seja, apenas 17,5% dos alunos responderam ao questionário aplicado de forma remota. No entanto, como trata-se de uma pesquisa qualitativa, este fato não impediu a continuação do trabalho. Esses dados sobre a não participação, inclusive, sugerem pistas sobre a relação de acesso destes alunos aos formulários. O questionário foi divulgado para os alunos no dia 26 de maio de 2020 e ficou disponível para recebimento de respostas até o dia 26 de agosto, quando este foi encerrado. Inicialmente esse período seria de apenas 2 semanas, no entanto, devido às condições vivenciadas, optou-se por manter o recebimento das respostas durante um tempo maior para que os alunos tivessem mais tempo e mais respostas fossem recebidas, no entanto o número de participações se manteve como citado em 10 respondentes, mesmo com o tempo maior e com auxílio da professora da turma na divulgação.

O problema da evasão escolar já enfrentado pelo Brasil intensifica-se em 2020. Durante a realização das aulas remotas de estágio, percebeu-se um número bastante reduzido de alunos participando se comparado ao número de alunos presentes durante as aulas presenciais anteriormente ministradas.

Segundo o episódio 1 do Boletim UNICEF Educação (2020), produzido pela UNICEF e disponibilizado de forma online no intuito de contribuir com a divulgação de informações sobre a educação brasileira durante a pandemia do novo coronavírus, aproximadamente 1 milhão e 700 mil de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos já encontravam-se fora da escola no período anterior à pandemia. O episódio fala sobre os riscos do aumento da evasão escolar, citando entre outros aspectos o acesso precário à internet. Segundo a UNICEF, o Brasil já percebe sinais de aumento da desigualdade e isso contribui para que estes alunos possam não retornar às escolas.

Oliveira, Gomes e Barcellos (2020) cita três situações na história em que o distanciamento físico entre os alunos e as escolas foram necessários, no entanto, resultaram no aumento da evasão escolar. Dentre os exemplos citados, temos um surto de poliomielite nos Estados Unidos em 1916 levou a um fechamento das escolas durante o período de dois meses. Isso resultou em evasão, tal que a coorte atingida pela quarentena alcançou uma escolaridade média menor ao longo da vida (MEYERS; THOMASSON, 2017 apud OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS 2020).

Oliveira, Gomes e Barcellos (2020) compara esses períodos de paralisação das escolas com as férias escolares, onde ocorre, em tese, o fenômeno de “Summer learning loss” que consiste da desaceleração e até mesmo perda do aprendizado dos alunos devido ao período de afastamento da escola. “Obviamente, as férias planejadas para o final do ano escolar, com duração pré-definida, diferem do período de incerteza gerado pela pandemia da Covid-19.” (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS 2020, p. 557).

Segundo Cavaliere (2009), existe um consenso entre a população sobre a necessidade e obrigatoriedade do estudo para crianças, mas no que diz respeito aos jovens não. Estes jovens, afastados da escola, sem acesso à alimentação proporcionada por esta e enfrentando problemas financeiros em casa, se veem muitas vezes obrigados a ajudar de alguma forma em casa, colegas de estágio relataram durante as reuniões online que muitos alunos de suas escolas começaram a trabalhar ou começaram a procurar emprego para ajudar em casa.

Leon e Menezes-Filho (2002) afirmam que alunos inseridos no mercado de trabalho ou em situação de desemprego apresentam maior chance de reprovação quando comparados aos alunos que não trabalham, onde os alunos empregados possuem chances ainda maiores de reprovação que os desempregados.

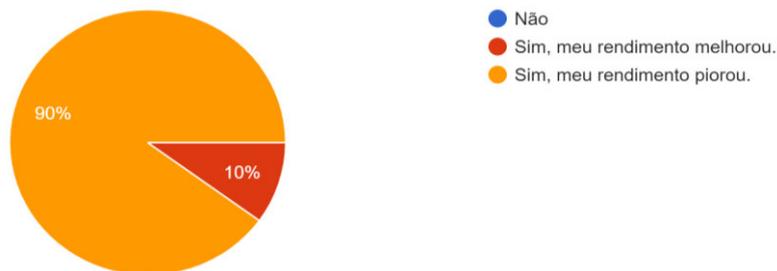
Ao serem questionados sobre a experiência de mudança de rotina, visto que estes passavam a maior parte de seus dias na escola e agora estão em casa, oito alunos avaliaram a experiência como estranha ou ruim, afirmaram que estão tendo dificuldades para estudar, se sentindo desmotivados, ansiosos, com dificuldade de concentração.

Para Dias e Pinto (2020) Não se pode deixar de lado o fato de que a saúde física e mental interdependem. Os autores afirmam que

A duração prolongada do confinamento, a falta de contato pessoal com os colegas de classe, o medo de ser infectado, a falta de espaço em casa – torna o estudante menos ativo fisicamente do que se estivesse na escola –, e a falta de merenda para os alunos menos privilegiados são fatores de estresse que atingem a saúde mental de boa parte dos estudantes da Educação Básica e das suas famílias. (DIAS; PINTO, 2020, p. 546)

Todos os alunos entrevistados afirmaram que não estão conseguindo estudar todos os dias e que seu rendimento foi afetado de alguma forma (Figura 1). De acordo com as respostas obtidas, 90% dos alunos afirmaram que seu rendimento foi afetado de maneira negativa, enquanto 10% dos alunos afirmaram que seu rendimento melhorou. Esses dados corroboram com relatos encontrados na literatura sobre outros momentos de distanciamento dos alunos da escola.

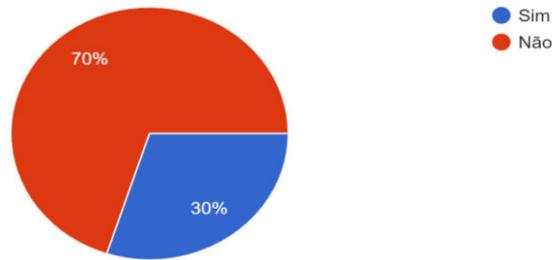
Figura 1: Percepção de alteração do rendimento escolar dos alunos durante o período de isolamento social



Fonte: fornecido pela plataforma Google Forms a partir das respostas recebidas no questionário elaborado pela autora

Dos respondentes, totalizam 70% dos alunos os que não possuem computador ou notebook em suas casas (Gráfico 2) e 30% destes afirmaram possuir estes itens.

Figura 2: posse de computador ou notebook pelos alunos entrevistados ou seus familiares



Fonte: fornecido pela plataforma Google Forms a partir das respostas recebidas no questionário elaborado pela autora

Cerca de 80% dos alunos afirmaram possuir acesso à internet wifi em suas casas, já 10% dos alunos possuem acesso apenas à internet 3G ou 4G em seus celulares. Outros 10% dos alunos precisam se deslocar para conseguir acesso à internet e realizar as suas atividades escolares.

Figura 3: tipo de internet acessível aos alunos entrevistados

6. Qual tipo de internet você utiliza?
10 respostas

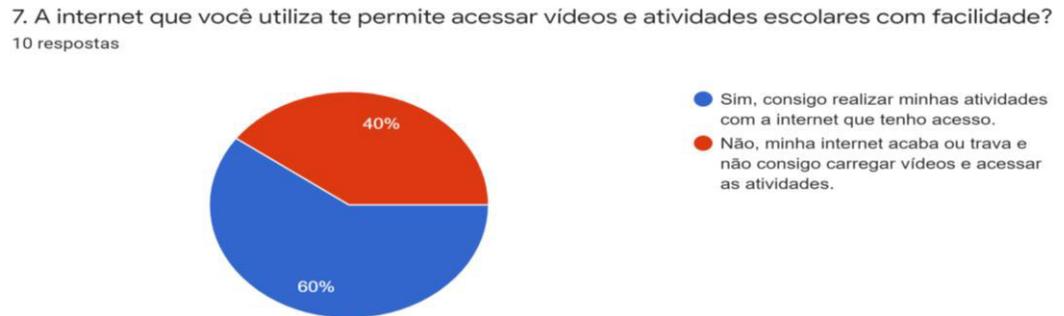


Fonte: fornecido pela plataforma Google Forms a partir das respostas recebidas no questionário elaborado pela autora

Ao serem questionados a respeito da qualidade da internet que possuem acesso, 40% dos alunos afirmaram que esta é de má qualidade, o que acaba por causar transtornos de oscilação, gerando travamentos, dificuldades de download e acesso às atividades remotas.

Dias; Pinto (2020) afirma que o ensino remoto não pode ser adotado como única solução pois este tende a intensificar as desigualdades sociais já existentes pois nem todos os alunos possuem os materiais necessários para o pleno desenvolvimento de suas atividades. Se a meta for investir apenas em ferramentas digitais, certamente, contribuiremos para uma piora na aprendizagem dos alunos a curto e a médio prazo (SOUZA; FRANCO; COSTA, 2016 apud DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Figura 4: qualidade da internet disponível aos alunos entrevistados

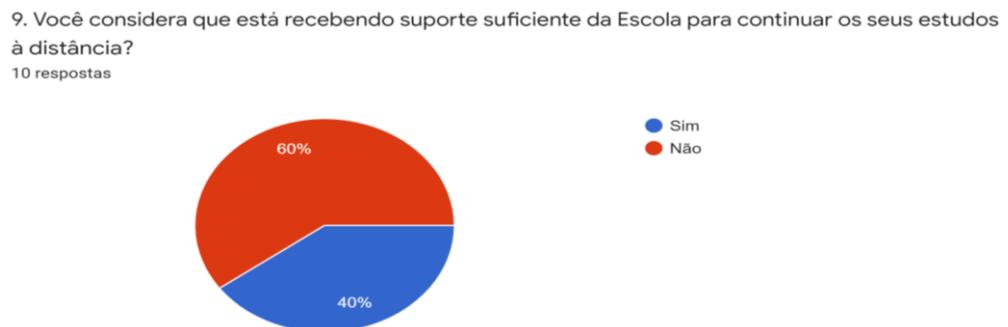


Fonte: fornecido pela plataforma Google Forms a partir das respostas recebidas no questionário elaborado pela autora

Correspondem a 60% os alunos os que consideraram a continuação remota de forma positiva, no entanto, ao justificarem suas respostas, o ponto mais citado foi sobre a quantidade de atividades: 40% dos alunos reclamaram que a quantidade de atividades passadas é alta, como podemos ver na afirmação de um deles “Eu até entendo as atividades, mas da a impressão que as atividades aumentaram muito depois da pandemia, e é difícil fazer as atividades se não tem aula.”

Totalizaram 60% os alunos que afirmaram não estar recebendo suporte suficiente para continuar seus estudos à distância.

Figura 5: suporte recebido na continuação das aulas de maneira remota



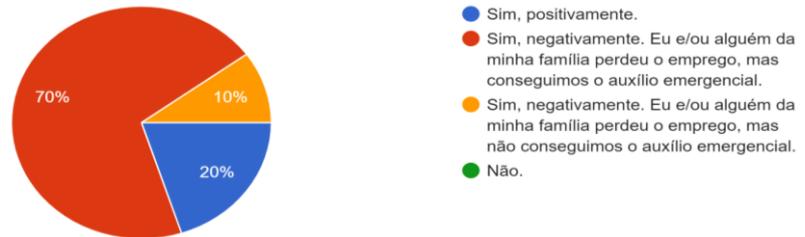
Fonte: fornecido pela plataforma Google Forms a partir das respostas recebidas no questionário elaborado pela autora

Ao serem questionados a respeito sobre a situação financeira de suas famílias (Figura 6), corresponde a 70% dos alunos os que afirmaram que esta foi afetada negativamente durante a pandemia porém conseguiram o auxílio emergencial concedido pelo governo, 10% dos alunos afirmaram que suas famílias foram afetadas financeiramente e não conseguiram o

auxílio e 20% dos alunos afirmaram que a situação financeira de sua família melhorou durante a pandemia.

Figura 6: condição financeira das famílias dos alunos

10. A condição financeira da sua família foi afetada por conta da pandemia?
10 respostas



Fonte: fornecido pela plataforma Google Forms a partir das respostas recebidas no questionário elaborado pela autora

Totalizam 80% os alunos que afirmaram não ter adoecido pela covid-19 e que suas famílias estão bem, 20% dos alunos apresentaram a doença ou tiveram algum familiar doente, mas ficaram bem. Nenhum entrevistado afirmou ter perdido algum familiar para a doença.

Ao serem questionados sobre o seu bem-estar físico e mental, cerca de 80% dos alunos afirmaram que este piorou devido a pandemia. Os demais 20% dos alunos afirmaram que seu bem estar melhorou. No entanto, ao analisar suas justificativas, não foi detectada nenhuma resposta que explicasse como esta pode ter causado uma melhora, apenas o oposto, como podemos observar a seguir:

“Hmm, afetou pois não é meu costume ficar muito tempo em casa pois é muito frustrante!”

“Eu não estou aprendendo nada e estou mal com isso minha ansiedade piorou e junto veio os transtorno ds depressao”

“Nao sei como explicar mas minha saúde mental piorou muito”

“Essa pandemia revelou meu lado ansioso, quando meu pai estava com suspeita de covid eu fiquei bastante ansiosa , mas agora sempre faço atividades físicas em casa pra relaxar a mente”

“Penso em coisas ruins o tempo todo..”

“Como tinha dito antes, o isolamento ou distanciamento, é ruim porquê afeta diretamente o emocional da pessoa ainda mais quem é adolescente e está aprendendo a se conhecer.”

“Saudade dos amigos”

“As vezes fico entendiada ou estressada por n aguentar mais ficar sempre na mesma rotina, sempre tento fazer algo de diferente cada dia mas mesmo assim. Meu sono ta desregulado, as vezes fico com vontade de apenas fazer nada”

Todos os alunos entrevistados afirmaram que irão realizar a prova do ENEM. Devido à pandemia e conseqüente paralisação das aulas presenciais, levantou-se o debate sobre as diferentes realidades enfrentadas por alunos de todo o Brasil na preparação para o ENEM. Foi questionado a estes alunos se eles se sentiram prejudicados de alguma forma por conta disso e 80% dos alunos afirmou que sim.

As justificativas apresentadas por algum deles podem ser lidas na transcrição das respostas (manteve-se o texto como foram escritos pelos estudantes):

“Não estou aprendendo nada”

“Bom eu não me prejudico tanto por conta que tenho onde conseguir fazer as coisas e tenho poucos meios para estudar. Mas e as pessoas que não tem condições, como vão ficar?”

“Eu em casa a maioria das vezes não entendo o conteúdo que esta sendo passado, e muitas vezes nem faço as atividades”

“Eu sinto q meu rendimento caiu 90% nessa quarentena, sinto muitas dificuldades de estudar em casa”

“Eu não sou rico ou tenho muitos privilégios, mas tenho um celular com internet que me possibilitar ter diversos conhecimentos que certamente irão me ajudar na prova e na vida”

“Não tenho muitas ferramentas de estudo”

“Existe varias pessoas q estão com dificuldades tanto em ter um ambiente pra estudar como acesso a wifi pra se auxiliar nos estudos”

É importante salientar que, apesar da disponibilidade do questionário durante três meses, a maior parte das respostas foram obtidas logo em maio, quando estávamos no pico da primeira onda de covid-19 no Estado do Ceará. Apesar de grande parte destes alunos terem afirmado se sentir desamparados, é importante refletirmos sobre o papel da família neste momento, pois a sua responsabilidade na educação está prevista na constituição. A escola tentou e continua tentando manter uma comunicação ativa com os alunos, objetivando fornecer suporte, prevenindo a evasão escolar destes.

A Escola como um todo sofreu grandes dificuldades, todos os seus funcionários enfrentaram e estão enfrentando desafios nesse momento, é importante termos isso em mente. No entanto, o presente trabalho tratou da visão dos alunos sobre esse processo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das respostas obtidas pode-se perceber que a escola de tempo integral possui uma grande importância para os alunos que vai para além do aprendizado dos conteúdos didáticos. A escola possui uma importância muito maior, representando um local de múltiplos aprendizados e construções conjuntas de conhecimentos, vínculos e interações sociais. Para muitos alunos, esta representa um local de refúgio, seja da fome, da violência ou do desamparo psicológico.

Foi possível perceber que o distanciamento físico da escola gerou ou intensificou uma série de dificuldades para estes alunos na continuação de suas atividades letivas de forma remota. Muitos alunos perderam o local de socialização, alimentação, orientação pedagógica relatados no primeiro questionário. Muitos sequer responderam o segundo questionário e dos que participaram, grande parte sofreu com problemas financeiros em suas casas decorrentes da pandemia de Sars-Cov-2. Estes alunos, em meio a uma situação tão caótica como a atual não conseguem se manter motivados para a realização das atividades e, muito menos, para almejar uma vaga através do ENEM.

O ensino sofreu e vem sofrendo profundos impactos e as dificuldades, socioeconômicas e psicológicas, resultantes da desigualdade social existente no Brasil e escancarada agora pela pandemia de Sars-Cov-2 agravam ainda mais a situação. As condições impostas aos alunos para continuação de seus estudos resulta no agravamento dos riscos iminentes de evasão escolar, já relatados historicamente em outros momentos e locais, o que torna urgente a necessidade de implementação de medidas para o enfrentamento dessa situação a fim de cumprir o que está previsto na constituição brasileira: a garantia da igualdade de condições de acesso e permanência na escola a todos e todas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEZERRA, J. A. B. Alimentação e escola: significados e implicações curriculares da merenda escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL, M. DA E. Normatização básicas sobre educação. **Diário Oficial da União**, p. 1–9, 1996.
- BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - **PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. **Mec**, p. 600, 2018.
- BRASIL. Gabinete do Ministro. **Portaria** nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019. Brasília, 2019.
- CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. v. 22, p. 51–63, 2009.
- CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 20, n. 46, p. 249–259, 2010.
- CEARÁ, G. DO. DECRETO 33.519. **Diário Oficial do Estado**, Fortaleza - CE, 2020. Disponível em: <<https://www.cge.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/20/2020/03/Decreto-n-33.519-de-19-de-março-de-2020.-Intensifica-as-medidas-para-enfrentamento-da-infecção-humana-pelo-novo-coronavirus.pdf>>.
- DIAS, É.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 28, n. 108, p. 545–554, 2020.
- GADOTTI, M. **EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL Inovações em processo**. 4. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. v. 53
- GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 1, n. 2, ago. 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136>>. Acesso em: 02 nov. 2020.
- LEON, F. DE; MENEZES-FILHO, N. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil.

Pesquisa e Planejamento Econômico, v. 32, n. 3, p. 417–452, 2002.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21ª Edição. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

MACHADO, C.; FERREIRA, L. B. Educação integral e escola de tempo integral: mapeamento da produção científica em periódicos (2008 a 2017). **Revista Exitus**, v. 8, n. 3, p. 87, 2018.

NEVES, J. L.; NEVES, J. L. 1996. **Caderno de pesquisas em administração**, v. 1, n. 03, 1996.

OLIVEIRA, J. B. A. E; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 555–578, 2020.

PADILHA, Educar em todos os cantos. IN Gadotti, M. Educação Integral do Brasil: **Inovações em processo**. 4. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. v. 53

ROVERONI, M.; MOMMA, A. M.; GUIMARÃES, B. C. Full-time education, full-time school: A dialogue on the times. **Cadernos CEDES**, v. 39, n. 108, p. 223–236, 2019.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1983.

TEO, C. R. P. A.; CORRÊA, E. N.; GALLINA, L. S., FRANSOZI, C. Programa nacional de alimentação escolar: adesão, aceitação e condições de distribuição de alimentação na escola. *Nutrire: rev. Soc. Bras. Alim. Nutr.= J. Brazilian Soc. Food Nutr.*, São Paulo, SP, v. 34, n. 3, p. 165-185, dez. 2009.

UNCME, Educação em tempos de pandemia: direitos, normatização e controle social. 1. Ed. 2020

UNICEF, Boletim UNICEF Educação disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/boletim-unicef-educacao> > acesso em 02. nov. 2020.