



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

ANTONIO MARLON COUTINHO BARROS

**MODOS DE VINCULAÇÃO COM A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
CARTOGRAFIA COM A COMUNIDADE ESCOLAR**

**FORTALEZA
2023**

ANTONIO MARLON COUTINHO BARROS

MODOS DE VINCULAÇÃO COM A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
CARTOGRAFIA COM A COMUNIDADE ESCOLAR.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Psicologia. Área de concentração: Psicologia. Linha de Pesquisa: Subjetividade e Crítica do Contemporâneo.

Orientador: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.

FORTALEZA

2023

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

- B273m Barros, Antonio Marlon Coutinho.
Modos de vinculação com a escola em tempos de pandemia: : cartografia com a comunidade escolar /
Antonio Marlon Coutinho Barros. – 2023.
176 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.
1. Psicologia. 2. Escola. 3. Pandemia. 4. Modos de vinculação. 5. Cartografia. I. Título.
CDD 150
-

ANTONIO MARLON COUTINHO BARROS

**FORMAÇÃO DE VÍNCULO COM A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
CARTOGRAFIA COM A COMUNIDADE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Psicologia. Área de concentração: Psicologia. Linha de Pesquisa: Subjetividade e Crítica do Contemporâneo.

Orientador: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.

Aprovada em: 13/02/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa

Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Monalisa Pontes Xavier

Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPar

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi escrito a muitas mãos. Foram muitas as pessoas que sempre estiveram ao meu lado dando forças e acreditando que eu conseguia chegar até aqui. Finalizei mais esta etapa da minha jornada extremamente grato a todos que me ouviram repetidas vezes falando sobre a experiência de ter dois trabalhos e estudar. Admito que não foi tarefa fácil, mas só foi possível porque nunca me senti sozinho, sempre tinha alguém ao meu lado acreditando em meu potencial.

Mãe e pai, obrigado por sempre me incentivarem e acreditarem que a educação era a base para que eu e meu irmão conseguíssemos, aos poucos, realizar nossos sonhos. Sei que não foi fácil sair de perto de suas famílias no sertão dos Inhamuns quando ainda éramos pequenos e vir para Fortaleza para garantir para nós melhores oportunidades. Ao meu irmão que sempre esteve na minha frente dando dicas e mostrando caminhos de um futuro. Vocês são minha base, minha vida! Amo vocês.

A todos os colegas de trabalho na Secretaria de Educação por todo o aprendizado nestes anos trabalhando e lutando por uma educação de qualidade para todos e que não só acompanharam durante meu percurso, mas que me apoiaram e se desdobraram para que eu conseguisse dar conta de toda essa rotina sem atrapalhar o trabalho, mudando rotinas, visitas, reuniões.

Como foi difícil depois de tanto tempo afastado da academia retornar. O medo de pensar que teria uma trajetória solitária sempre esteve perto, mas a verdade é que nunca me imaginei compartilhando tanto durante todo o meu pesquisar. Sou grato a todos os colegas do É da Nossa Escola que Falamos que me acolheram e ajudaram para que essa pesquisa acontecesse: Mayara, Tadeu, Igor, Lara, Luísa Holanda, Luísa Freire, Shirley, Emanuele, José e todos os outros que estiveram presentes, vocês me inspiram! Aos meus queridos colegas de pesquisa e estudantes do ensino médio do PIBIC-EM que compartilharam muitos momentos comigo durante esse percurso.

Aos meus amigos de escola, há 20 anos vocês seguem do meu lado: Allyson, Miguel, Sarah, Clau, Tássia, Rômulo, por todas as coisas que vivemos juntos. Aos meus amigos de faculdade e colegas de profissão, pela longa e difícil jornada que vivemos e nos apoiamos: Danielle, Giselle, Liana, Camila, Natália, May, Ricardo, Humberto, Pedro, Guilherme, Eduardo, cada um de vocês imprimiu uma marca em mim que nunca vou esquecer. Aos meus amigos da vida, que todo dia me motivam e me fazem acreditar que posso ser ainda melhor,

Alyne, Walber, Bessa, Sidney, amo vocês. Obrigado por compartilharem suas vidas comigo. Vocês são a família que conquistei durante minha vida.

Ao Yuri, meu amor, que há mais de uma década compartilha momentos bons e ruins diariamente comigo. Por toda a paciência em entender meu pouco tempo, meus estresses e humor maluco. Amo-te.

A todos os professores, que desde a escola me inspiraram e me fizeram acreditar no meu potencial e que eu poderia chegar aonde eu quisesse. Tia Raimundinha, Airles, Márcia Melo, Lorena, Veriana, Pascual, Ricardo, por cada ensinamento, cada fala e cuidado me fazem querer um dia ser um professor tão fantástico como cada um de vocês.

A Érica Atem pelas trocas que fizemos e todo o aprendizado durante a pandemia, obrigado. A Monalisa Xavier que muito me ensinou logo nesse retorno à universidade, seu cuidado, suas dicas e falas foram essenciais para que essa pesquisa se tornasse real.

A minha professora orientadora Luciana Lobo, voltar a universidade e ter você como orientadora foi o melhor presente que o destino pôde me oferecer. Obrigado por me ensinar não só sobre o exercício da docência, ensino, pesquisa e extensão, mas por mostrar que existe uma terceira via possível em que tudo isso se liga não só à academia, mas aos afetos, aos vínculos, às amizades e vivências coletivas. Por toda paciência, leveza, alegrias e conquistas, você é simplesmente espetacular!

E por último, ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFC, por tantos ensinamentos e por garantir um ensino crítico e engajado.

O inferno não são os outros, pequena Halla. Eles são o paraíso, porque um homem sozinho é apenas um animal. A humanidade começa nos que te rodeiam, e não exatamente em ti. Ser-se pessoa implica a tua mãe, as nossas pessoas, um desconhecido ou a sua expectativa. Sem ninguém no presente nem no futuro, o indivíduo pensa tão sem razão quanto pensam os peixes (VALTER HUGO MÃE, O PARAÍSO SÃO OS OUTROS, 2018).

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo cartografar os modos de vinculação entre os diversos agentes escolares e uma escola pública estadual de ensino médio no contexto do distanciamento social em função da pandemia de COVID-19. Para tal, toma-se como referência estudos foucaultianos voltados para a Educação, tentando pensar a articulação entre disciplina, biopolítica, governo de si e os questionamentos ao governo dos corpos que se estabelecem na instituição escola. Há também referência a questões relacionadas a necropolítica, o aumento das desigualdades sociais e suas relações com a pandemia de COVID-19. Como métodos utilizados, a Pesquisa Intervenção (PI) mostra-se como essencial, utilizando-se sobretudo da Cartografia e da Pesquisa Ação Participativa Crítica de matriz anglo-saxã, chamada de CPAR (Critical Participatory Action Research). Como dispositivo da Pesquisa criou-se um grupo de trabalho com três estudantes de ensino médio, sendo dois desses bolsistas PIBIC-EM. Estes, por sua vez, ajudaram a construir e criar uma pesquisa que se instaurou no cotidiano escolar, criando assim um campo de visibilidade e dizibilidade acerca da (des)construção de vínculos com a escola em tempos de pandemia. Como técnicas a serem utilizadas, realizou-se entrevistas de manejo cartográfico junto a diversos agentes escolares, a exemplo de estudantes, professores e gestores. Foram confeccionados diários de campo como subsídios para o processo de pesquisa. A pesquisa torna-se relevante pois consiste em pesquisar COM jovens sobre os diversos contextos que se instauraram e alteraram o cotidiano escolar devido à pandemia, contribuindo assim com estudos nos estudos que fazem uma interface entre Psicologia e Educação.

Palavras-chave: psicologia; escola; pandemia; modos de vinculação; cartografia.

ABSTRACT

This research aims to map the modes of connection between the various school agents and a state public high school in the context of social distancing due to the COVID-19 pandemic. To this end, Foucaultian studies in Education are taken as reference, trying to think about the articulation between discipline, biopolitics, self-government, and the questions to the government of bodies that are established in the school institution. There are also references to issues related to necropolitics, the increase in social inequalities, and their relationships with the COVID-19 pandemic. The Research Intervention (RI) method is essential, using Cartography and Critical Participatory Action Research (CPAR) of Anglo-Saxon matrix. A work group was created with three high school students, two of whom were PIBIC-EM scholarship recipients, who helped build and create research that took root in the school routine, creating a field of visibility and discursiveness about the (de)construction of links with the school in times of pandemic. Cartographic interviews were conducted with various school agents, such as students, teachers, and managers. Field diaries were created as subsidies for the research process. This research is relevant because it consists of researching WITH young people about the various contexts that have arisen and altered the school routine due to the pandemic, thus contributing to studies that make an interface between Psychology and Education.

Keywords: psychology; school; pandemic; modes of connection; cartography.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Card de divulgação para seleção de bolsista.....	53
Figura 2 - Página do site <i>Gartic Phone</i>	56
Figura 3 - Cartaz de divulgação Love, Death + Robots.....	57
Figura 4 - Imagem do episódio “Quando o Iogurte Assumiu o Controle” - Love, Death + Robots -	58
Figura 5 - Cartaz do documentário <i>Professor Polvo</i>	59
Figura 6 - Primeiro encontro presencial com a equipe PIBIC-EM.....	61
Figura 7 - Meme homens-aranha se encarando.....	63
Figura 8 - Capa diário de campo de jovem pesquisadora 1.....	63
Figura 9 - Capa diário de campo de jovem pesquisadora 2.....	64
Figura 10 - Jamboard o que é vínculo para você 1.....	65
Figura 11 - Jamboard o que é vínculo para você 2.....	65
Figura 12 - Jamboard o que é vínculo para você 3.....	66
Figura 13 - Jamboard Dificuldades e desigualdades do Ensino Remoto 1.....	69
Figura 14 - Jamboard Dificuldades e desigualdades do Ensino Remoto 2.....	69
Figura 15 - Chuva de ideias do que é importante para a entrevista 1.....	73
Figura 16 - Chuva de ideias do que é importante para a entrevista 2.....	73
Figura 17 - Chuva de ideias do que é importante para a entrevista 3.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos entrevistados	77
Tabela 2 - Descrição das categorias de análise	79
Tabela 3 - Número de trechos e páginas analisadas por categoria	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

OMS	Organização Mundial de Saúde
SARS-COV-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave - 2
COVID-19	<i>Coronavirus disease - 2019</i>
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
PI	Pesquisa Intervenção
CPAR	Pesquisa Ação Participativa Crítica de matriz anglo-saxã, chamada de (<i>Critical Participatory Action Research</i>)
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação
CNE	Conselho Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação
LAPSUS	Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade
EaD	Educação a Distância
PIBIC-EM	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ensino Médio
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
AI	Análise de Implicação
PPGPsI/UFC	Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará
SEFOR 2	Superintendência das Escolas de Fortaleza da Região 2
APEOC	Associação dos Professores de Estabelecimentos Oficiais Ceará
EJA	Educação de Jovens e Alunos
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
SINEPE-CE	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado do Ceará
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
EJA	Educação para Jovens e Adultos
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
PREX	Pró-reitoria de Extensão

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 DISCUSSÃO TEÓRICO METODOLÓGICA DE UMA PESQUISA SOBRE OS MODOS DE VINCULAÇÃO COM A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA	30
2.1 Do lugar que ocupo e do fazer uma pesquisa implicada	37
2.2 Dos desvios criados pela COVID-19 em meu percurso	40
2.3 A escola como lócus de produção de subjetividade	44
3 SOBRE OS DISPOSITIVOS UTILIZADOS PARA CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS NO PROCESSO DA PESQUISA	49
3.1 A seleção dos estudantes bolsistas PIBIC-EM	51
3.2 Ambientação dos bolsistas com o Pibic-EM (Secundaristas e UFC)	53
3.3 Trabalhar com noções e definições de pesquisa	55
3.4 Trabalhar com conceitos de modos de vinculação, Pandemia, Ensino Remoto e suas relações com o Cotidiano Escolar	58
3.5 Dos percursos e possibilidades do fazer uma entrevista cartográfica	69
3.6 Criação de breve roteiro semi-estruturado e primeira aproximação com os entrevistados	73
3.7 Sobre as entrevistas realizadas	74
3.8 Sobre a categorização e análise das entrevistas	77
3.9 Sobre a restituição	77
4 QUEM FREQUENTA A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA? REFLEXÕES SOBRE COMO MANTER A VINCULAÇÃO FRENTE ÀS DIVERSAS DIFÍCULDADES E DESIGUALDADES QUE PERMEIAM A COMUNIDADE ESCOLAR	83
4.1 Análises dos entrelaçamentos entre as entrevistas, os modos de vinculação e os modos de subjetivação no contexto escolar pandêmico	83
4.2 Aquém e além da pandemia: onde começa a exclusão?	85
4.3 Dificuldades de acesso/uso de tecnologias	98
4.4 Atividades domésticas e laborais e o ensino remoto	90
4.5 Desmotivação e dificuldades de concentração, suas relações com o afastamento com a escola	92
4.6 Processos de adoecimento e dificuldades de socialização durante a pandemia e no retorno às atividades presenciais	95
5 O QUE DIZEM AS ENTREVISTAS SOBRE OS MODOS DE VINCULAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA	101
5.1 A importância da família na vinculação com a escola	101

5.2 A importância da instituição escola e Estado para a manutenção do vínculo e do acolhimento com a escola durante o período pandêmico	103
5.2.1 Escola enquanto lugar livre de violências	103
5.2.2 Uso de recursos e mídias digitais, materiais didáticos impressos e on-line para a garantia de vinculação com a escola e garantia das aprendizagens	105
5.3 Modos de vinculação através da relação professor-estudante	109
5.4 Modos de vinculação através da relação estudante-estudante	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	122
ANEXO A – PROJETO SUBMETIDO A PLATAFORMA BRASIL	134
ANEXO B – FORMULÁRIO DE SELEÇÃO DE BOLSISTAS PIBIC ENSINO MÉDIO	138
ANEXO C – DEFINIÇÕES E CONCEITOS DE PESQUISA APRESENTADOS AO GRUPO	142
ANEXO D – SLIDES APRESENTADOS AOS ESTUDANTES PARA DISCUSSÃO SOBRE EDUCAÇÃO E PANDEMIA	146
ANEXO E – CONSTRUÇÃO DA PESQUISA DESENVOLVIDA PELOS JOVENS PESQUISADORES DO COTIDIANO ESCOLAR	151
ANEXO F – QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS QUE GUIARAM AS ENTREVISTAS REALIZADAS PELOS JOVENS PESQUISADORES DO COTIDIANO ESCOLAR	154
ANEXO G – SLIDES UTILIZADOS NA RESTITUIÇÃO À ESCOLA	157

1 INTRODUÇÃO

Quando José Arcadio Buendía percebeu que a peste tinha invadido a povoação, reuniu os chefes de família para explicar-lhes o que sabia sobre a doença da insônia, e estabeleceram medidas para impedir que o flagelo se alastrasse para as outras povoações do pantanal. Foi assim que se tiraram dos cabritos os sininhos que os árabes trocavam por papagaios, se puseram na entrada do povoado, à disposição dos que desatendiam os conselhos e as súplicas dos sentinelas e insistiam em visitar a aldeia. Todos os forasteiros que por aquele tempo percorriam as ruas de Macondo tinham que fazer soar o sininho para que os doentes soubessem que estavam saúes. Não se lhes permitia comer nem beber nada durante a sua estada, pois não havia dúvidas de que a doença só se transmitia pela boca, e todas as coisas de comer e de beber estavam contaminadas pela insônia. Desta forma, manteve-se a peste circunscrita ao perímetro do povoado. Tão eficaz foi a quarentena, que chegou o dia em que a situação de emergência passou a ser encarada como coisa natural e se organizou a vida de tal maneira que o trabalho retomou o seu ritmo e ninguém voltou a se preocupar com o inútil costume de dormir (Márquez, 2019, p. 34).

Localizada ao sudoeste da China, a cidade de Wuhan começou a apresentar os primeiros diagnósticos de um novo tipo de pneumonia, em novembro de 2019. Em 31 de dezembro, a Organização Mundial de Saúde (OMS) foi notificada deste novo agente etiológico, conhecido então como SARS-COV-2 que rapidamente se espalhou pelos países próximos (Lima *et al*, 2020).

Em janeiro de 2020, a OMS realizou reunião na qual se estabeleceu que a doença era grave, sendo elevada a uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. A partir daí a doença é novamente nomeada, recebendo o nome de *Coronavirus disease - 2019*, popularmente chamada de COVID-19. Estipula-se que o início do surto começou em um mercado de animais vivos e frutos do mar na cidade supracitada (Croda, 2020)

A separação oceânica não foi o bastante para que o contágio não chegassem à América e, no dia 26 de fevereiro, os primeiros casos começaram a ser registrados no Brasil. Vimos os números aumentando de maneira exponencial, de 26 de janeiro de 2020 (26/01/2020) até 05 de janeiro de 2022 (05/01/2022) foram aproximadamente 37 milhões de infectados e 693 mil mortes por COVID-19 no país (Google, 2023).

Tais impactos geraram mudanças e fizeram com que os Estados adotassem medidas sanitárias que buscavam ajudar no processo de diminuição das taxas de infecção e mortes pelo vírus. Diversas foram as medidas de controle tomadas pelos ministérios e secretarias, tais como a concretização de medidas de distanciamento social, cancelamento de eventos, fechamento do

comércio, como também, a suspensão de atividades presenciais nas escolas, parte que interessa a este estudo.

No dia 15 de março, os primeiros casos de COVID foram confirmados no estado do Ceará (Jornal o Povo, 2020), exigindo-se assim a tomada de decisões por parte do Governo do Estado de implementar decreto de situação de emergência no estado logo no dia seguinte. No Art. 3, decreta-se:

Art. 3º Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias: [...] III - atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março; [...] § 2º Os ajustes que se façam necessários ao calendário escolar da rede pública estadual de ensino, de que trata o inciso III, serão posteriormente estabelecidos pela Secretaria da Educação, podendo, inclusive, a suspensão ser considerada como recesso ou férias. (Ceará, 2020)

Onze dias após a divulgação do decreto estabelecido no estado do Ceará que a Secretaria da Educação do Estado (SEDUC) lança o primeiro documento com diretrizes que estabelecem normas para o funcionamento das escolas públicas de modo remoto; dando liberdade a cada unidade escolar para o desenvolvimento de um plano de atividades domiciliares de acordo com as peculiaridades de cada território. O documento ressalta a importância do livro didático como referência para organização de atividades e traz como auxílio para o desenvolvimento de ações o uso de “*suportes tecnológicos para interação professora/or-aluna/o*” (SEDUC, 2020), oferecendo ferramentas tecnológicas como utilização de plataformas on-line para subsidiar o trabalho dos professores e ensino dos estudantes.

Após a suspensão de atividades presenciais nas escolas, começou-se a busca incessante dos órgãos reguladores para a manutenção das atividades à distância. A Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), bem como outras secretarias municipais e estaduais construíram diretrizes para a manutenção das atividades de maneira remota.

Amparadas em leis como o Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, que “*dispõem sobre tratamento excepcional para alunos portadores das afecções que indica*” (Brasil, 1969), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, que estabelece diretrizes de como a educação nacional, através de seus órgãos regulatórios, deve acontecer em situações emergenciais, como a pandemia. Esta última, em determinados artigos e parágrafos ampara o Estado para a tomada de suspensão de atividades presenciais nas escolas e manutenção do ensino à distância tais como:

Seção III - do ensino fundamental. Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem **ou em situações emergenciais**. (Brasil, 1996, grifos nossos).

No dia 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação - CNE, lança parecer técnico que tinha como assunto a *Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19*. Este parecer ofereceu subsídios técnicos e orientações adequadas às secretarias de como proceder frente a disseminação do coronavírus e a suspensão de atividades presenciais nas escolas. Apesar da homologação do parecer por parte do Ministério da Educação só acontecer mais de um mês depois, dia 1º de junho, com ressalvas (ABMES, 2020). Desde sua publicação na internet, o mesmo foi utilizado como base para o desenvolvimento de atividades remotas, organização de calendário escolar, garantia de aprendizagem, o uso de tecnologias para a organizar o ensino remoto, bem como pontos sobre avaliações (CNE, 2020). Essa recomendação foi utilizada para orientar o trabalho nas escolas desde sua publicação.

Outros pareceres foram criados pelo Conselho Nacional de Educação. Em sua maioria davam novas orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. No entanto, todos utilizam o parecer de 28 de abril de 2020 como orientação geral.

O deslocamento das ações para os ambientes remotos, através do uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC's) aconteceu devido à situação de emergência causada pela pandemia. Contudo, diversas questões ficaram em um limbo de respostas para tal problema, dentre elas, como fomentar a igualdade de acesso no ensino remoto. O aumento das desigualdades geradas pela pandemia foi evidente e marcada, como apontado em notícia da UNICEF:

A perda imediata de renda significa que as famílias têm mais dificuldade de adquirir o básico, incluindo comida e água, estão menos propensas a acessar cuidados de saúde ou educação e correm mais riscos de casamento infantil, violência, exploração e abuso. Quando ocorre contração fiscal, o alcance e a qualidade dos serviços dos quais as famílias dependem também podem diminuir. (UNICEF, 2020)

A partir de tais afirmações, sabemos que, no Brasil, poucos são os jovens com acesso ao uso de tecnologias para continuar seu processo de aprendizagem. As condições de acesso

entre estudantes é destoante, o que aumenta as desigualdades no ensino. Estudos realizados pelo Laboratório de Análise de Dados e Economia da Educação (EducLab), “dos 79.204 estudantes pré-universitários da rede pública que prestaram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), 35.978 declararam não possuir acesso à rede mundial de computadores, o que corresponde a quase metade (45,4%) do total” (Viana, 2020).

Durante quase dois anos de atividades remotas, as estratégias de Educação à Distância (EaD) tentaram diminuir os efeitos da pandemia no processo de ensino-aprendizagem para que não houvesse paralisação total do mesmo, bem como redução do desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes. Não obstante, não podemos esquecer que a EaD não é capaz de cobrir diversas lacunas do ensino presencial, podendo ser observados problemas como dificuldades de engajamento, administração e gestão de tempo, problemas relacionados à saúde mental e a motivação na permanência das atividades remotas (Miranda *et al*, 2021; Nascimento *et al*, 2022). Sendo assim, é importante manter em questão sempre os potenciais efeitos da pandemia na crise da Educação (Todos pela Educação, 2020).

Nestes contexto, as disparidades entre as redes pública e privada na oferta do ensino remoto foram significativas como podemos ver:

De acordo com o levantamento, a conexão à internet está presente em 96,8% das escolas privadas no Brasil, mas em apenas 64,7% das unidades de ensino público municipal. O censo ainda indicou que as redes municipais e estaduais também apresentam disparidade na disponibilidade de equipamentos. Apenas 33,7% das escolas municipais possuem internet voltada para a aprendizagem dos alunos, enquanto esse tipo de acesso está disponível em 71,5% das escolas estaduais. Cerca de 6% das escolas municipais possuem tablets, enquanto 12% das unidades da rede estadual disponibilizam o equipamento para os alunos. Nas redes privadas, 25% oferecem o aparelho aos estudantes. As diferenças também foram escancaradas durante o isolamento social e longe das estruturas escolares (Souza, 2021).

Além das dificuldades de acesso, o número de matrículas das escolas teve uma queda significativa nos anos de 2019 e 2020, impacto que mostra que esse é “o menor número de alunos matriculados desde 2016. O ano 2020 terminou com 11.928.415 milhões de alunos no ensino fundamental, 320 mil matrículas a menos na comparação com 2016” (Souza, 2021).

A COVID agiu sob suas mais diferentes formas dentro do espaço escolar. Com a suspensão de atividades presenciais nas escolas, segundo a UNESCO (2020), foram mais de 290 milhões de estudantes sem aulas devido ao COVID-19.

Tais impactos não influenciam apenas o ensino fundamental, mas também o ensino médio. Vemos isso no impacto relacionado ao número de estudantes inscritos no Exame

Nacional do Ensino Médio em 2021, sendo o mais baixo nos últimos 16 anos (Idoeta, 2021), afetando de forma distinta estudantes pretos e pretas e pobres:

O Enem teve as maiores reduções de candidatos que saíram de escolas públicas (31%) e de negros (52%). [...] o percentual de alunos de escolas públicas foi de 30,5%. É a menor proporção desde 2017, quando a universidade registrou 30,2%. [...] Considerando todas as candidaturas para 2022, o percentual de alunos de escolas públicas foi de 30,5%. É a menor proporção desde 2017, quando a universidade registrou 30,2%. A redução de inscritos desse público foi de 27,3% em relação ao ano passado. Entre pardos e pretos, o índice diminuiu 25% comparado com o vestibular anterior (Rev. Cenarium, 2021).

O ano de 2021 não foi muito diferente. Muitos dos inscritos na edição de 2020 faltaram a prova por receio e medo dos riscos por infecção da Covid-19, tendo uma desistência de mais de 55% no segundo dia de prova (Oliveira, 2021).

Pensar os efeitos dessa transposição do ensino presencial ao remoto traz diferentes questões a serem abordadas que perpassam não apenas o desenvolvimento cognitivo e os processos de ensino-aprendizagem, mas também questões de acesso a internet, em como as desigualdades sociais afetam diferentes grupos de alunos, além da saúde mental, dentre outras questões importantes a serem pensadas.

O retorno gradual das atividades começou a acontecer ainda no ano de 2021, de maneiras diferentes nas escolas públicas e privadas. Enquanto as escolas públicas estaduais continuavam em regime remoto, as escolas particulares retomaram suas atividades logo no início do segundo semestre letivo. Em nota oficial, o Sindicato dos Estabelecimentos de Educação e Ensino da Livre Iniciativa Estado do Ceará - SINEPE-CE, informa:

Vivenciamos um cenário que ainda não nos permitirá voltar integralmente ao ensino presencial. Mesmo assim, precisamos nos organizar para que o 2º semestre seja o mais produtivo possível, tanto no âmbito das orientações de biossegurança, quanto no planejamento do modelo pedagógico (SINEPE-CE, 2021).

Na mesma nota, o mesmo sindicato patronal fala ainda “Aproveitamos o início do 2º semestre para reforçar nosso pleito para que as famílias busquem as avaliações presenciais e o consequente ganho de fidedignidade no acompanhamento do aprendizado discente.” (SINEPE-CE, 2021). Tais frases colocam em pauta discursos de que a escola não pode parar, independente do número de casos por infecção por coronavírus. Manter suas portas abertas e com estudantes dentro torna-se essencial pois “a empresa educativa’ não pode parar.” (Kohan, 2020).

A partir do dia 21 de setembro de 2021, as escolas públicas e privadas começaram a poder receber 100% dos estudantes em sala de aula (TV Ceará, 2021). Entretanto, no âmbito das escolas públicas estaduais, o retorno das atividades só veio a acontecer após decreto lançado em 1º de outubro pelo governador, no qual as escolas trabalhariam em modelo híbrido e observando situações específicas (Ceará, 2021). Neste contexto, a SEDUC buscou garantir ainda autonomia para que as escolas realizassem seus próprios planos de retomada de modo a observar as peculiaridades de cada escola. Aos poucos, as atividades foram retomadas. Ainda assim, apenas em 2022, que de fato a rede pública estadual iniciou o processo de garantir os 100% dos estudantes em sala de aula. Independentemente da retomada nas escolas privadas e públicas, tal fato só foi possível graças à vacina e ao avanço no número de pessoas com primeira dose tomada.

Passados quase dois anos do início da suspensão de atividades presenciais nas escolas e com quase 100% de retomada em 2022, observamos diversas questões que tornaram tal processo de transformação da educação complexo e desigual. Segundo relatório do Unicef (braço da ONU para a infância), em novembro de 2021, haviam cerca de 1,5 milhão de jovens de 15 a 17 anos sem qualquer tipo de acesso à educação no Brasil. (UNICEF, 2021)

Durante o período do ensino remoto, observou-se também o esforço e trabalho contínuo realizado por professores e professoras e gestores e gestoras através das tecnologias: a necessidade de disponibilidade irrestrita por parte destes profissionais que recebem a todo momento mensagens de *Whatsapp*; e-mails que precisam ser respondidos para tirar dúvidas de estudantes e mantê-los minimamente dispostos a permanecer em seus estudos. Isto aliado à necessidade de reorganização curricular e conteudista, a transposição do ensino presencial ao ensino remoto e também a formação continuada tem levado estes profissionais à exaustão (Saraiva *et al*, 2020).

O acontecimentos e percalços foram percebidos em encontros realizados em uma escola pública estadual na qual atuei através do Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade - LAPSUS, com minha orientadora e membros da graduação e pós-graduação no desenvolvimento de pesquisa e extensão no ano de 2020¹. Desde 2019 frequento o laboratório realizando atividades de pesquisa e de extensão em escolas públicas de Fortaleza, envolvendo atividades com a comunidade escolar. Em 2020, recém-ingresso no PPG de Psicologia da UFC,

¹ O projeto de extensão coordenado por Luciana Lobo Miranda, “É da Nossa Escola que falamos”, articulado à pesquisa: “Educação e Modos de Subjetivação de Jovens pesquisadores da micropolítica do cotidiano escolar”, realizou no ano de 2020 encontros junto a uma escola pública estadual de ensino médio com estudantes e professores de modo a ouvir sobre a pandemia e o distanciamento social no espaço escolar.

as escolas e o programa migraram para a forma remota. Onde, através de encontros virtuais debatemos com as escolas sobre tensão pré-vestibular, projeto de vida que começamos a receber demandas acerca de trabalhos sobre acolhimento e promoção de saúde mental e estratégias de enfrentamento para a continuidade dos estudos durante a pandemia, havendo assim um redimensionamento das demandas de trabalhos realizados nas escolas.

Foi na experiência vivenciada e no acompanhamento dos processos durante os encontros com estudantes, professores e gestão escolar que a presente pesquisa se tornou possível. Escutar os diversos atores escolares nos ajudou a perceber os mais diferentes atravessamentos de como a COVID-19 influenciou os modos de se fazer/pensar a Educação para além dos espaços físicos.

Falas sobre níveis de ansiedade por não estarem nos espaços físicos da escola, preocupação com os estudantes que não possuem acesso à *internet*, cansaço mental relacionado ao grande número de atividades passadas logo no início do distanciamento social foram apenas alguns dos diversos pontos trazidos pelos estudantes e discutidos nos encontros. Com os professores, questões sobre as dificuldades do trabalho que era realizado ininterruptamente, as preocupações em saber se de fato os estudantes estavam conseguindo aprender, dificuldades na organização de tarefas domésticas e cuidado com a família que perpassava os momentos de trabalho, o pouco apoio institucional do estado em fornecer suporte para a realização das ações educacionais surgiram como demandas. Tais questões estão próximas a precarização do trabalho docente durante a pandemia evocada por Saraiva *et al* (2020).

O artigo expõe o regime de vinte e quatro horas, sete dias da semana (24/7), uma rotina de funcionamento que já foi iniciada com a necessidade de desenvolver capacidades de trabalhar de outro modo de uma maneira muito rápida, o trabalho sem pausa, a precisão de uma produtividade alta e com demandas que estão presentes a todos os momentos devido a aproximação e contato com os professores (Saraiva, 2020), tudo para que a escola continuasse funcionando.

A rapidez com que aconteceram as mudanças de adequação, quase que imediatas, geraram diversos sentimentos nos professores, desde questões relacionadas a incertezas, ansiedade, bem como cansaço exacerbado, sobrecarga de atividades, estresse relacionado as novas rotinas. Esses, por sua vez, precisavam construir maneiras de manejá-las tal sentimento e afetos sem saber muito bem como (Godoi; Kawashima; Gomes, 2020; Miranda *et al*, 2021a; Miranda *et al* 2021b).

Outra importante questão que se evidencia quando falo sobre a atual pesquisa é destacar ainda sobre minha história de vida e atuação enquanto profissional da Educação Pública. Durante nove anos trabalhei na Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC. Pensar

a educação é, assim, um tema caro, pois atravessa uma prática laboral e um modo de pensar possibilidades do campo que estou inserido como trabalhador-pesquisador. Meu trabalho se concretiza nas possibilidades de fomentar espaços de democratização e autonomia dos estudantes através do estímulo à criação de grêmios principalmente na região de Fortaleza, realizando acompanhamento das escolas que precisam de novas eleições, construindo atividades formativas para pensar cidadania nos espaços estudantis.

Desde o início do período de suspensão das atividades educacionais presenciais, me vi, diariamente, atravessado pelos impactos da COVID-19 em minha vida. Não apenas por cumprir *homeoffice*, mas porque meu trabalho liga-se diretamente ao espaço escolar. Trabalhar na Secretaria da Educação me colocou na necessidade de pensar em novos modos e estratégias de discutir o impacto direto do distanciamento social e a suspensão de atividades presenciais nas escolas na vida dos estudantes. Partindo deste ponto, sugeriu-se que nós - técnicos que trabalham diretamente com os grêmios estudantis - criássemos redes de apoio estudantil para aproximar os estudantes gremistas e líderes.

Convidamos assim estudantes gremistas e os líderes de sala de diferentes escolas a se aproximarem da gestão e colegas, estimulando a criação de uma rede de apoio remoto que facilitasse o contato com os demais estudantes através do desenvolvimento de atividades em remotas, bem como o engajamento dos alunos para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e didático, além de buscar reduzir os impactos da evasão. O principal intuito era garantir espaços de fala, de compartilhamento de experiências, de colocar em questão as vivências entre os estudantes, observando como este grupo poderia contribuir em ações junto aos seus colegas em tempos de ensino remoto. Possibilitando, assim, uma experiência de como cada um deles vinha lidando com tudo isso.

Foi também na experiência vivenciada e no acompanhamento dos meus processos laborais que o presente projeto se fez possível. A construção do meu objeto de pesquisa, que são os modos de vinculação em tempos de pandemia, é inerente ao campo da análise e também às implicações que se articulam ao território habitado por mim enquanto pesquisador-profissional-estudante. Materializando-se em meio a processualidade de meu trabalho. É neste momento que sou objetivado por aquilo o qual tento objetivar (Lourau, 1994; Paulon, 2005). Ouvir os estudantes me fez perceber as mais diferentes formas de como a COVID-19 estava influenciando os modos de se fazer/pensar a Educação para além dos espaços físicos.

A polifonia dos relatos trazidos no trabalho eram muitas e complexas, iam desde questões relacionadas à dinâmica de estudos dentro de casa, dos espaços de aprendizagem de

aspectos que dificultavam a atenção e concentração, dificuldades para administração do tempo, número de atividades, não apenas da escola, mas também em casa.

Estas pistas, anotadas em um objeto em vias de construção, quando influenciado pelo que ouvia tanto no âmbito do trabalho, quanto nas atividades de extensão do Projeto É da Nossa Escola que Falamos, anteriormente mencionado, foram importantes para pensar que a que a categoria modos de vinculação, poderia ser ampla e dar conta do que estávamos vivenciando.

Desde então, a pesquisa se coletivizou de diferentes formas neste processo, seja pelo lugar de implicação que se impõem pelo meu trabalho representados aqui pelos encontros com os jovens que desenvolvi, nos diários de campo construídos em meu fazer laboral e também pelas ações desenvolvidas no núcleo de pesquisa o qual faço parte, LAPSUS - Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade, através do projeto de extensão É da Nossa Escola que Falamos.

É através destas pistas que busco problematizar como os modos de vinculação estabelecidos entre a escola e os diversos atores escolares se constituíram durante os últimos anos. São estas inquietações que nos colocam no espaço de refletir sobre como a pandemia afetou estas relações e espaços.

Quando buscamos no dicionário a palavra vínculo percebemos que falar de vínculo é falar da capacidade de atar, unir uma coisa a outra (Ferreira, 1999), estabelece-se assim a possibilidade de pensar na conexão de que constitui através de nós, dando assim a ideia de algo duradouro, estável. “O vínculo pressupõem a existência de no mínimo duas pessoas, podendo se ampliar para a família e grupos.” (Gondim, 2007, p. 29).

Por vínculo, nos utilizamos da teoria de Pichon-Rivièr, esse por sua vez, entende vínculo como possibilidade de pensar as relações sociais, comenta que existem dois campos psicológicos os quais o vínculo atua de maneira interna e externa. A interna se relaciona ao mundo intrapsíquico, as relações de objeto (conceitos relacionados à Psicanálise) e a externa se relaciona ao mundo social e os papéis desempenhados neste tipo de relação. Vínculo se relaciona diretamente a sujeito e objeto, as relações de interação entre campo e conduta e o que motiva os sujeitos a criarem relações e papéis nos espaços em que ocupam (Pichon-Rivièr, 1988).

Para o autor, pensar o vínculo é entendê-lo através das múltiplas relações que ele possui com o desenvolvimento psicossocial, das relações com o objeto, bem como com a vida em grupo. O mesmo fala ainda sobre o papel do Psicólogo Social, falando de como sua atuação deve ser comprometida e causar impacto direto nos locais em que se insere, rejeitando assim o princípio da neutralidade (Pichon-Rivièr, 1988).

Mais importante que pensar o conceito de vínculo no espaço escolar é refletir sobre como as/os diversos agentes escolares conseguiram manter-se ligados à escola durante o período de distanciamento social e ensino remoto. Isso posto, nossa principal intenção aqui é falar sobre o que chamamos de *modos de vinculação*.

Entendemos os modos de vinculação como parte integrante da produção de subjetividade que se constitui dentro do ambiente escolar e durante o período de pandemia. Ampliamos o conceito de modos de subjetivação para entender como os sujeitos se vinculam e também se afastam do ambiente escola dentro desse marcador temporal. Nos apoiamos principalmente em autores pós-estruturalistas, tais como Foucault, Guattari e Rolnik para construir o conceito de modos de vinculação a partir de conceitos construídos e debatidos por tais autores.

Por modos de subjetivação, entendemos aqui os processos que permitem os deslocamentos da subjetividade por forças que aparentemente são “externas” aos sujeitos, tais como atravessamentos sociais, políticos, econômicos, institucionais, mas que os constitui e que mostram-se presentes das mais diversas formas. Refletindo que a produção de subjetividade é perpassada por uma processualidade e complexidade que está muito além de uma simples padronização dos sujeitos em uma cultura, constituindo-se a possibilidade de uma imutabilidade contínua do sujeito.

Entendemos como modos de subjetivação a “[...] emergência histórica de processos, não determinados pelo social, mas em conexão com os processos sociais, culturais, econômicos, tecnológicos, midiáticos, ecológicos, urbanos, que participam de sua constituição e de seu funcionamento” (Ferreira Neto, 2011, p. 57). Sendo assim, entendemos a subjetividade não como algo estático, imutável e sim como um processo que se baseia em um fluxo.

Um conceito que traduz de maneira significativa o nosso entendimento aqui por modos de subjetivação e subjetivação ligam-se de maneira direta a noção de subjetividade abaixo descrita:

O contorno de uma subjetividade delineia-se a partir de uma composição singular de forças, um certo mapa de sensações. A cada novo universo que se incorpora, novas sensações entram em cena e um novo mapa de relações se estabelece, sem que mude necessariamente a figura através da qual a subjetividade se reconhece. Contudo, à medida em que mudanças deste tipo acumulam-se, pode tornar-se excessiva a tensão entre as duas faces da subjetividade - a sensível e a formal. Neste caso, a figura em vigor perde sentido, desestabiliza-se: um limiar de suportabilidade é ultrapassado. A subjetividade tende então a ser tomada por uma inquietude que a impele a tornar-se outra, de modo a dar consistência existencial para sua nova realidade sensível. (Rolnik, 1999, p. 206.)

É partindo do princípio da processualidade e complexidade dos modos de subjetivação, entendendo as infinitas e heterogêneas possibilidades de conexão rizomática dos sujeitos com o mundo que os cerca que se produz o sujeito. Faz-se importante salientar ainda que esses modos de produzir subjetividades conectam-se a lugares, tempos históricos, contextos sociais, outras pessoas, tornando singular cada acontecimento.

Buscamos assim adotar uma noção de subjetividade baseada nas possibilidades de mudança, nos entres. O termo processos de subjetivação atende com maior qualidade o enfoque aqui em questão por tirar o sujeito de uma condição estática, sem possibilidades de mudança, relacionando então o sujeito a uma estrutura e sua estrutura a um processo (Ferreira Neto, 2011).

É na tentativa de observar os entres, os movimentos, que pensamos os modos de subjetivação e por conseguinte os modos de vinculação, buscando romper com a ideia cristalizada do sujeito estático, entendendo que ele se constrói e reconstrói em suas histórias e vivências, se territorializa e desterritorializa. Assim o vínculo só é possível num ENTRE, numa conexão com atores humanos e não-humanos e que afeta diretamente os entes envolvidos. São diversas as formas, diversos os modos e também são mais ou menos duradouros, por isso pensamos em modos de vinculação.

A noção de território aqui mostra-se importante pois ele se produz também nas dimensões subjetivas que constituem o sujeito, não são apenas dimensões de espaço e dimensões sociais, os modos de subjetivação são afetados pelas forças exteriores possibilitando agenciamentos que constituem novos territórios. No caso da presente pesquisa, a pandemia, o distanciamento social forçam os indivíduos a construírem novos territórios subjetivos e modos de ser, diluindo antigos vínculos e forjando outros, ou outras estratégias para se vincular com os outros, a exemplo do uso das redes sociais, convidando os sujeitos a uma constante territorialização, desterritorialização e reterritorialização.

Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um espaço percebido no seio da qual um sujeito se sente “em casa”. O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos. (Guatari; Rolnik, 1986, p. 323).

A pandemia constituiu novos modos de percepção no campo do real e do subjetivo, sendo necessário abranger novos modos de vinculação com a escola como forma de manutenção das relações com a escola. Descristalizou-se lugares, papéis e relações através de uma dinâmica de devires e de processos, necessitando de inter(in)venções para lidar com tal contexto.

Conforme brevemente dito anteriormente, o presente projeto compõe a pesquisa guarda-chuva “Escola Promoção de Saúde e Modos de Subjetivação em tempos de pandemia”, coordenada pela Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda, vinculada à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal do Ceará.²

Isto posto, o presente projeto pretendeu cartografar os modos de vinculação entre os diversos agentes escolares e uma escola pública estadual de ensino médio no contexto do distanciamento social em função da pandemia de COVID-19. Compreendendo as práticas discursivas e não discursivas trazidas pelos agentes escolares (estudantes, professores e gestores) de como a COVID-19 mudou suas vivências com o espaço da escola e a manutenção de vínculos com os demais sujeitos que se fazem presentes nesse espaço juntamente com estudantes de uma escola pública estadual de Fortaleza, em que estudantes foram copesquisadores, participando desde o planejamento, execução e avaliação da pesquisa, bem como na restituição dos dados à comunidade escolar envolvida, atuando assim como agentes transformadores da realidade em que encontram-se inseridos.

É acompanhando processos e não na representação dos objetos que pensamos na processualidade e construção de nosso trabalho. “Nos aproximamos do campo como estrangeiros visitantes de um território que não habitamos. O território vai sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos, ritmos” (Barros; Kastrup, 2009, p. 61).

Um importante componente para a pesquisa se faz ao observar a minha implicação enquanto sujeito com o campo analisado. O objeto e campo de estudo transformam, fazem agir através na rede institucional construindo um fazer permeado das relações sociais que cercam o pesquisador (Romagnoli; Paulon, 2014), que no caso me cercam, transformam meus modos de atuar e pensar não apenas a pesquisa, mas também meu trabalho e vivências.

Fazer a análise das implicações indica que vínculos (afetivos, históricos, sexuais, profissionais) estão sendo postos em jogo numa determinada situação. Mais ainda, cria passagem, através de sua historicização, para as virtualidades já presentes, mas invisíveis aos sujeitos. Dessacraliza-se, dessa forma, os rituais instituídos e de puro domínio do analista. Coletiviza-se a análise. Singulariza-se, por outro lado, cada situação de análise. (Benevides, 2013, p. 195, grifo nosso).

As (im)permanências criadas pelas medidas de distanciamento social trouxeram muitos pontos que estavam alí, diante dos meus olhos, e eu não conseguia perceber, talvez pelo trabalho diário. Chega um momento que estar muito implicado pode até parecer um problema para a

² O projeto já foi aprovado pelo Comitê de Ética sob o parecer de número CAAE 45292921.1.0000.5054 (ANEXO 1)

pesquisa, no entanto, vale a pena salientar a importância da criação e manutenção de modos de vinculação no próprio fazer que se constrói na pesquisa-intervenção.

É partindo dessas implicações e (im)permanências que se colocam no presente texto que a proposta deste projeto se funda. O lugar ocupado por mim, me faz refletir sobre as mais diferentes inquietações de como a pandemia e as medidas de distanciamento social afetam o espaço escolar e as vinculações dos diversos atores que a constituem. Minha prática laboral e vivências no espaço escolar cruzam diretamente a pergunta de partida: quais os limites e possibilidades de modos de vinculação entre os diversos agentes escolares e o espaço escolar de uma escola pública estadual de ensino médio no contexto do distanciamento social em função da pandemia de COVID-19? Para tal tarefa, é mister observar os afetos, misturas, sentimentos, (im)permanências dentro do contexto histórico vivido torna o campo do projeto de pesquisa rico de significações.

Pensando a subjetividade como esta produção incessante que acontece a partir de todos os (des)encontros que vivemos, podemos observar como a pandemia acaba reverberando em cada um de nós. A pandemia faz com que todos que ocupam o lugar da escola experimentem e se adaptem a diferentes maneiras de perceber o lugar que ainda ocupam e como agir e transformar tais espaços.

Subjetividade é “tudo aqui que concorre para a produção de um ‘si’, um modo de existir, um estilo, de existência (Soares; Miranda, 2009, P. 416). No mesmo texto citado anteriormente os autores comentam ainda sobre o conceito de subjetividade, bem como sobre os modos de subjetivação que:

ao considerarmos a subjetividade como um fluxo contínuo de sensações, modos de existir, amar, comunicar, de imagens, sons, afetos, valores e formas de consumo literalmente fabricadas no entrecruzamento de instâncias sociais, técnicas, institucionais e individuais, estamos radicalizando as possibilidades dos engendramentos de subjetividades. No limite, é possível talvez considerar que todos os sujeitos e coletivos humanos, institucionalizados ou não, com maior ou menor grau de instrução e de conhecimento tecnológico, são produtores de subjetividade. As condições de produção evocadas nesse esboço de redefinição implicam, então, conjuntamente instâncias humanas inter-subjetivas manifestadas pela linguagem e instâncias sugestivas ou identificatórias concernentes à etologia, interações institucionais de diferentes naturezas [...] (Soares; Miranda, 2009, P. 416).

Entendendo assim a escola como este lugar de entrecruzamentos, de construção de sentimentos, afetos, de relações, entre o eu e o mundo, percebemos que aqui também se constitui e se produz subjetividade. Pensar os entrelaçamentos entre a pandemia, o espaço escolar em tempos de pandemia é entender como esse espaço passa a nos subjetivar durante o período remoto por causa da COVID-19 e após o retorno presencial.

É falar sobre como nos constituímos enquanto sujeitos num momento único vivenciado de modo atípico, refazendo padrões identitários e normativos importantes para dar conta de relações que circulam os sujeitos, “mudam as regras, mudam as formas de sujeição, mudam as formas de transgressão, mudam os processos de subjetivação” (Prata, 2005, p.113).

Distintos modos de sentir, de falar, de estudar transformaram tais sujeitos de um modo diferente do que estávamos acostumados. É observando essas novas práticas, essas vivências frente à pandemia e as relações de força que se criam através ainda de um campo institucional que pensamos o lugar da subjetividade nesse projeto, sendo esta a forma pela qual “o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo” (Foucault, apud Larrosa, 1994, p. 55)

A escola, por sua vez, faz parte desse processo de subjetivação, ela é essencial pois insere dentro de um contexto, de uma configuração social e de um tempo. Ela é capaz de cooperar na construção dos sujeitos, seja por meio das relações de poder que nela se estabelecem, seja no papel de conceber aprendizagem e transmitir saberes (Prata, 2005).

O fechamento físico das escolas funcionou como medida de segurança para a não propagação do vírus, servindo como mecanismo de segurança e de governo dos corpos. A suspensão de atividades presenciais nas escolas, assim como o uso de máscaras, distanciamento social foram ações que tinham como princípio estabelecer dispositivos biopolíticos de regulação da vida dos indivíduos, exercendo um controle social e biológico sobre os corpos. Foucault afirma que o conceito de dispositivo é um conjunto de práticas, normas, medidas e hábitos heterogêneos que produzem diversos modos de existência (Foucault, 2000). O Dispositivo biopolítico, por sua vez, são sanções e ações adotadas pelo governo como forma de controle e regulação da vida. Poder que tem por alvo a população. (Foucault, 2008).

Para Foucault, a biopolítica surge como uma tecnologia capaz de exercer poder sobre os fenômenos da vida, (Pelbart, 2007) e é a pandemia que faz com que emergam diferentes mecanismos para combate ao vírus e regulação de vida das populações. Esse combate à doença, no entanto, interfere diretamente nos modos de subjetivação das populações de formas distintas, exigindo a produção de modos de ser e estar no mundo.

Outro importante ponto a ser discutido no projeto são as relações entre as sociedades disciplinares e sua transposição ao espaço das sociedades de controle e suas relações com a pandemia. Aqui, discutir sobre tais questões torna-se relevante pois vemos o quanto a reorganização dos espaços, modos de trabalhar e estudar interferem nos modos como os sujeitos se relacionam com o mundo ao seu redor.

Para Foucault, as sociedades disciplinares se caracterizaram através de instituições de confinamento que se baseavam em um modelo arquitetônico conhecido por Panótico de Bentham, esse modelo serviu como inspiração para grandes instituições de confinamento que surgiram tais como a prisão, o hospital, ou mesmo uma escola. O Padrão panóptico imposto contava com uma torre ao centro que permitia ver todas a estrutura ao seu redor, sejam elas sala, celas. O importante é que todos que vivenciavam a experiência de estar na instituição eram submetidos à vigília constante e onipresente, o tempo todo observados sem saber se de fato alguém estava ali. (Foucault, 1999).

Deleuze (1990), ao analisar a obra de Foucault, diz que nas sociedades disciplinares, Foucault discorre sobre o projeto ideal de construção de subjetividades através do confinamento, o espaço-tempo é composto de modo a tornar os sujeitos produtivos.

Pesquisadores discorreram sobre os processos disciplinares e de controle no contexto escolar no contexto contemporâneo num mundo pré-pandêmico. Na escola tal contexto ainda se faz presente das mais diferentes formas, seja pelo controle de horários e disciplinas, da vigília feita pelo professor de quem está atento ao conteúdo e entregando atividades em dias, pelo controle por notas, de quem pode ficar ou não fora de sala, pelo uso do fardamento. Das mais diferentes formas o controle disciplinar ainda se faz presente no espaço da escola (Prata, 2005; Miranda, El Khouri, 2016).

Porém, a partir do decreto de distanciamento social (Ceará, 2020) tais técnicas se pulverizam num emaranhado tecnológico de modos de controle que torna ainda mais complexo o espaço ocupado pela escola. O que nos faz refletir sobre como as sociedades de controle se manifestam de modo ainda mais singular durante o distanciamento social. É que o controle assume novas roupagens. Diferente das características espaciais relacionadas ao trabalho disciplinar da escola, agora se faz de um modo diferente.

No espaço da disciplina representado pela escola, a sociedade disciplinar adquire dois pólos: o da “assinatura que indica o indivíduo e o número de matrícula que indica sua posição numa massa” (Deleuze, 1990). Não diferente no espaço escolar, o estudante possui sua assinatura e matrícula que o colocam dentro de um espaço específico que ao mesmo tempo que o massifica, o individualiza.

Assim como o poder disciplinar, o controle não se restringe a aspectos educacionais ou escolares. Deleuze comenta que na sociedade de controle:

[...] o essencial não é mais a assinatura e nem um número, mas uma cifra: a cifra é uma senha, ao passo que as sociedades disciplinares são reguladas por palavras de ordem (tanto do ponto de vista da integração quanto da resistência). A linguagem

numérica do controle é feita de cifras, que marcam o acesso a informação, ou a rejeição. Não se está mais diante do par massa-indivíduo. Os indivíduos tornaram-se “*individuais*”, divisíveis, e as massas tornaram-se amostras, dados, mercados, ou “bancos”. (Deleuze, 1990).

Esse lugar de controle fica mais claro durante a pandemia; aqui os estudantes tornam-se mais divisíveis, recebendo logins e senhas para que sejam acompanhados de modo remoto, além disso, são separados em grupos de estudantes com acesso à internet, estudantes sem acesso. A aula online exige ferramentas para validar frequência, ambientes virtuais para postagens e acompanhamento de atividades, separando os estudantes em outros grupos, o dos que acompanham e estão dentro de uma linha normalizadora e outra dos que estão abaixo da média esperada.

O objetivo das sociedades de controle ainda são os mesmos: de otimizar e docilizar os corpos; o que difere aqui é que o poder “deixa de ser diretamente dirigido aos corpos individualizados e passa a operar de uma forma mais geral e menos vinculada à lógica da punição disciplinar” (Benevides; Muniz Neto, 2011). Observa-se que apesar da aceleração quase que forçada da escola de uma sociedade disciplinar a uma sociedade de controle causados pela pandemia, as duas técnicas podem ser observadas de maneira clara em diversos momentos e ações. Observar e refletir sobre como as duas se complementam no emaranhado de ações e relações reestruturados com a pandemia faz-se deveras importante.

Por último, porém não menos importante, pretende-se discutir na presente pesquisa ainda aspectos relacionados a Necropolítica e suas reverberações no espaço da escola. Haja visto que parte da população da escola pública, lócus da presente pesquisa, não teve acesso cotidiano aos meios remotos da escola.

O conceito de necropolítica, criado por Achille Mbembe, se constrói em cima de outro conceito, o de soberania, no qual o mesmo afirma por exemplo que esta (a soberania) é “[...] a instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações” (Mbembe, 2018, p. 10-11). Em outro momento do texto, o autor traz ainda que “[...] a soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é ‘descartável’ e quem não é.” (Mbembe, 2018, p. 41). Walter Omar Kohan (2020), nos define o conceito de necropolítica como “um dispositivo de governo para fazer morrer e não deixar viver”.

Com a pandemia e a suspensão de atividades presenciais nas escolas a Educação acaba sendo prejudicada. São colocadas em xeque questões sobre como a importância da virtualização da escola sem colocar em questão as realidades de acesso da população a tecnologias adequadas.

Além disso, abismos sociais entre estudantes de escolas públicas e particulares são intensificados (Kohan, 2020).

Levando em consideração a pergunta de partida: quais os limites e possibilidades de modos de vinculação entre os diversos agentes escolares e o espaço escolar no contexto distanciamento social em função da pandemia de COVID-19? É que a presente pesquisa se materializa. Partindo de princípios, tais como da organização e políticas de governamento dos corpos que impactam os processos de escolarização, dos documentos criados para amparar os modos de produção de ensino dentro da escola, do meu lugar de implicação assumido em meio a pandemia, das relações sociais que atravessam os contextos da escola pública e também dos modos de vinculação construídos com a escola lócus da pesquisa e, sobretudo, com o grupo de pesquisa do PIBIC-EM é que o presente trabalho se fez possível.

Afim de desenvolver as inquietações presentes na construção do problema de pesquisa, temos como objetivo geral: cartografar os modos de vinculação entre os diversos agentes escolares (estudantes, professores e gestores) e uma escola pública estadual de ensino médio no contexto do distanciamento social em função da pandemia. Como objetivos específicos temos:

a) Desenvolver estratégias de pesquisa colaborativa em que jovens secundaristas da rede pública estadual do Ceará atuem como co-pesquisadores fomentando o debate acerca da formação de vínculos com a escola durante a pandemia, b) Discutir sobre a possibilidade de criação de vínculo em uma cartográfica no contexto da pandemia, c) Gerar reflexões acerca dos modos de vinculação com a escola durante o ensino remoto causado pela COVID-19, d) Refletir sobre as dificuldades e desigualdades, contextos sociopolítico e econômico que permeiam o contexto escolar, bem como sobre as estratégias de enfrentamento criadas para lidar com o distanciamento social imposto pela COVID-19.

Partindo desses objetivos, realizamos uma pesquisa que se constituiu a partir de bases metodológicas participativas, as quais a Pesquisa Intervenção (PI), Pesquisa Ação Participativa Crítica de matriz anglo-saxã, chamada de CPAR (Critical Participatory Action Research) e o Método Cartográfico orientaram o nosso fazer. Pretendeu-se realizar juntamente com estudantes de uma escola pública estadual de ensino médio de Fortaleza, habitar uma escola pública através do projeto PIBIC-EM, construindo uma pesquisa-intervenção na qual formamos pesquisadores do cotidiano escolar através do tema da pesquisa, passando por questões de ordem prática desde pensar conceitos de pesquisa, pesquisa-intervenção, pandemia, ensino remoto, dentre outros temas para então realizarmos conjuntamente entrevistas de manejo cartográfico. Realizamos 9 entrevistas com diferentes agentes escolares, sendo cinco (5) estudantes, três (3) professores e um (1) gestor escolar. Todo esse processo desembocou em

categorização, análise de dados e restituição para a escola realizada pelos próprios estudantes pesquisadores da micropolítica do cotidiano escolar.

Dessa forma pretendemos descentralizar do pesquisador a condição de intervenção sob a realidade, entendendo que todos que ali estão, rompendo assim com um modo de investigação positivista, construindo uma pesquisa política, implicada e centrada na realidade que cerca a comunidade (Santos e Barone, 2007) a fim de cartografar as transformações nos modos de vinculação entre os diversos agentes escolares e uma escola pública estadual de ensino médio no contexto do distanciamento social em função da pandemia.

Após esse capítulo introdutório, buscar-se-á no segundo capítulo apresentar pistas teórico metodológicas que nos ajudam na produção da pesquisa. Tais pistas apresentam não apenas o lugar que ocupo, mas me lembram a todo instante que sou objetivado pelo que tento objetivar. Aqui buscaremos apresentar também a escola, a universidade, as relações que se criam através do ensino, da extensão e da pesquisa.

No terceiro capítulo, irei discorrer sobre os dispositivos utilizados para a construção de vínculos no processo de pesquisa. Aqui iremos realizar uma descrição do passo a passo de como se deu todo nosso pesquisar, desde a seleção dos estudantes bolsistas pesquisadores do cotidianos escolar do PIBIC-EM, das noções e definições de conceitos de pesquisa, modos de vinculação, pandemia, ensino remoto, até as entrevistas, análises realizadas e restituição a escola.

No quarto capítulo pretendemos realizar reflexões e análises a partir das entrevistas de manejo cartográfico realizadas, construindo reflexões a partir de dados e das entrevistas de manejo cartográfico do que fragilizou/dificultou as ligações dos diversos atores escolares em pauta com a escola. Tensionando dificuldades e desigualdades criadas com a pandemia que afetaram diretamente os modos de vinculação destes atores escolares com o espaço escolar, refletindo onde começa a exclusão durante o período de fechamento físico das escolas devido a pandemia por COVID-19, bem como questões relacionadas a dificuldades de uso e acesso a tecnologias, desmotivação, trabalho e processos de adoecimento relacionados à tal questão.

No quinto capítulo, por sua vez, buscarei trazer como analisadores os conceitos criados pelas próprias estudantes pesquisadoras³ do cotidiano escolar sobre os modos de vinculação com a escola, refletindo desta vez o que surge como ponto importante para que permanecessem nos estudos durante o período de distanciamento social e ensino remoto. Refletindo sobre a

³ Irei me referir AS estudantes pesquisadoras do cotidiano escolar durante a escrita quando me referir ao grupo tendo em vista que o grupo de estudantes pesquisadoras do cotidiano escolar era majoritariamente feminino.

importância da família para a vinculação com a escola, bem como a entender o espaço da escola como livre de violências, assim como gerar reflexões, o uso de recursos digitais e também falar sobre as relações que se constituem no espaço escolar como importante para a manutenção dos modos de vinculação com a escola.

Espero aqui trazer um relato sobre a experiência do pesquisar COM, da construção de uma pesquisa implicada com e no espaço escolar e da ampliação do lugar ocupado pelos jovens no processo de entender e construir uma pesquisa sobre o cotidiano escolar.

2 DISCUSSÃO TEÓRICO METODOLÓGICA DE UMA PESQUISA SOBRE OS MODOS DE VINCULAÇÃO COM A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Antes de existir pesquisa eu já existia, sou um emaranhado de história, vivências, momentos que me levam ao hoje, ao presente. Todos que passaram por mim deixaram marcas infinitas que me levaram a usar as diversas máscaras; são marcas conscientes e inconscientes que me torna eu, Marlon. Trago neste breve esboço alguns desses diversos atravessamentos que me subjetivam e me constituem um sujeito que ocupa um lugar específico de psicólogo, de trabalhador e de pesquisador na educação. Este recorte é pequeno frente a tudo que já passei e venho passando, mas é importante para começar esse texto que espero que seja constituído do encontro, da polifonia e do afeto.

Para a construção da presente pesquisa, uma importante questão metodológica, que se constitui essencial, é pensar a Pesquisa-Intervenção (PI). Essa se faz importante pois possibilita repensar práticas de formação e produção de saberes na educação, potencializando a participação coletiva. Ela surge não apenas como uma crítica à política positivista da pesquisa de uma metodologia com justificativas epistemológicas, mas de um dispositivo interventivo e político (Rocha; Aguiar, 2003).

A Pesquisa-Intervenção (PI), mostra-se como possibilidade para o desenvolvimento da presente pesquisa, pois essa reconhece o pesquisador como sujeito que também intervém sobre a realidade pesquisada, isentando-se de uma neutralidade (Lourau, 1993; Paulon 2005; Kastrup, 2008). A neutralidade na PI surge como um analisador que precisa ser questionado em nosso fazer de modo a refletir sobre as formas hegemônicas de pensar a pesquisa e suas relações com o espaço na qual tanto pesquisador e sujeitos da pesquisa se inserem.

Parte-se ainda do princípio de que os dados produzidos no encontro com o outro e analisados são frutos do encontro do pesquisador com o campo (Miranda; Cysne; Souza Filho, 2016).

Romper com tais ideias e entender que os sujeitos não são simples peças a serem utilizadas para a construção do fazer científico, mas que todos os envolvidos devem e podem atuar diretamente em seus espaços, de modo a garantir compreensão e mudança de sua realidade. A mudança de postura necessária e aqui trazida faz-se muito importante, pois é através dela que todos tornam-se co-autores do processo de observar o objeto e as situações problemas (Rocha; Aguiar, 2003) que envolvem pensar sobre como a pandemia afeta o espaço da escola.

Gostaria de iniciar esta narrativa falando um pouco da convergência de ideias, forças e do campo que me levaram a este lugar de pesquisador. Para tal, será fundamental o conceito de Análise de Implicação e da Cartografia, oriundas da Pesquisa-Intervenção e também da Pesquisa Ação Participativa Crítica de Matriz Anglo-saxã, chamada de CPAR - *Critical Participatory Action Research*.

Tanto a Pesquisa-Intervenção, a Cartografia e a CPAR estão em um guarda-chuva das pesquisas participantes e, possuem uma relação significativa na produção de um conhecimento horizontalizado, aqui elas se complementam de modo a produzir resultados produzidos não por mim, mas por um grupo múltiplos de pesquisadores e sujeitos que se implicam com a pesquisa dos mais diversos modos, reconfigurando o fazer pesquisa.

Lourau (2004), em sua reflexão acerca da impossibilidade de neutralidade do pesquisador, dizia que é importante entender que sou objetivado por tudo que pretendo objetivar (Lourau, 2004), sendo assim a Análise de Implicação surge como um importante catalisador para o desenvolvimento da presente pesquisa, ela ajuda a orientar, metodologicamente, meu fazer, tendo em vista o lugar que ocupo no meu trabalho, nas minhas vivências diárias, em minha história de vida.

Minha implicação com o lugar ocupado faz-se muito importante. Antes mesmo de pensar a pesquisa já me via percebendo as relações sociais que se constituíam em uma rede de forças que me arremessavam junto à pesquisa em Psicologia com foco na Educação. Minha experiência e as histórias vividas enquanto pesquisador me levam a este lugar de pensar os impactos da pandemia no espaço escolar enquanto objeto de pesquisa. Ademais, as possibilidades de observar e intervir COM me fazer um sujeito implicado. Impossível não trazer o seguinte trecho de Paulon (2005):

[...] a aproximação com o campo inclui, sempre, a permanente análise do impacto das cenas vividas/observadas têm sobre a história do pesquisador e sobre o sistema de poder que legitima o instituído, incluindo aí o próprio lugar de saber e o estatuto de poder do perito pesquisador. (Paulon, 2005, p. 23)

É minha posição enquanto pesquisador-trabalhador, minha relação com o campo e com os sujeitos que me cercam que me fazem assumir uma postura investigativa implicada, com tendências à busca pela não neutralidade do meu fazer enquanto pesquisador, que aposta em uma ciência engajada (Lourau, 1993; Paulon, 2005; Miranda, Khouri, 2016).

Aqui, o campo de forças que é criado pelo pesquisador transformando o campo, vice-versa, torna-se deveras importante para a construção da pesquisa. Busco assim apreender

de maneira ética e favorecer a produção de existências através da apreensão de movimentos coletivos de apropriação e invenção da vida que se colocam neste espaço. Busco não retirar os efeitos analisadores do dispositivo de intervenção, eles falam de um limite de pertencimento de minhas ações com o campo, das relações institucionais que se atravessam com meu fazer. (Paulon, 2005).

Este lugar não cruza apenas minha pesquisa, mas meu cotidiano enquanto trabalhador que atua diretamente na educação pública. Mesmo antes de pensar a pesquisa meu fazer psi era o tempo todo constituído da necessidade de pensar como garantir espaços de autonomia, de participação e democratização para os jovens da escola pública, como poderemos observar nas pistas que mais abaixo irão compor o lugar de pensar a atual pesquisa. É através desse processo contínuo de análise dos espaços que ocupo e dos desdobramentos que se colocam em meu trabalho que a PI surge como uma possibilidade de não apenas pesquisa, mas sim de pesquisa COM jovens da escola pública.

O processo de formulação da pesquisa-intervenção aprofunda a ruptura com os enfoques tradicionais de pesquisa e amplia as bases teórico-metodológicas das pesquisas participativas, enquanto proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política, já que propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência social. (Rocha; Aguiar, 2003).

A Pesquisa-Intervenção (PI) e a Pesquisa Ação Participativa Crítica de matriz anglo-saxã, chamada de CPAR - *Critical Participatory Action Research*, servem de aporte metodológico tanto para a pesquisa pois fundamentam-se enquanto um *ethos* comum para se pensar a pesquisa em questão (Miranda, Fine e Torre, 2020). Além do caráter interventivo que busca investigar de maneira dinâmica os diferentes modos de subjetivação que são atravessados pela pandemia e o distanciamento social, busca-se repensar o lugar dos sujeitos-pesquisados como co-pesquisadores, assim podemos garantir uma polifonia de sujeitos atuantes no espaço da pesquisa, dá-se a possibilidade que exerçam o direito de fala as estudantes para que possam intervir e entender o espaço que ocupam enquanto escola.

A CPAR, por exemplo, considera tanto os conhecimentos oriundos da academia, como os produzidos pela experiência vivida como importantes para se pensar seus princípios éticos e epistemológicos (Torre, 2014). Vemos aqui a importância da experiência para se pensar o lugar da pesquisa. Para a CPAR, a descolonização do conhecimento deve ser um princípio próprio e central para se pensar a pesquisa (Mignolo, 2009; Appadurai, 2006). É através da reconfiguração de práticas que nos colocam no lugar de trabalhar COM e não SOBRE as camadas sociais invisibilizadas e marginalizadas que se torna possível realizar o ato de pesquisar. Assim, a

CPAR cultiva a ideia de que agentes da comunidade tornem-se co-pesquisadores de seus cotidianos (Miranda, Fine, Torre, Cabana, 2018). Os métodos em questão nos fazem observar a pesquisa como possibilidade de intervir sobre questões voltadas à justiça social.

O fazer pesquisa para além de uma coleta representacional de dados se dá na possibilidade de intervir em questões voltadas à justiça social e na discussão das relações de poder, uma forma de possível descolonização do conhecimento, tornando visíveis as consequências de dominação, possibilitando a re-significação de narrativas das minorias historicamente abafadas como lugar de produção de saber. Para tal, os sujeitos da pesquisa encontram-se na posição de co-pesquisadores (Miranda, Fine, Torre, Cabana, 2018).

A Cartografia, enquanto enquanto método da Pesquisa-Intervenção, não acontece de modo prescritivo, nos desafiamos a reverter o sentido tradicional de pesquisar não apenas para alcançar metas (*metá-hodos*), mas de entender que é no caminhar, no percurso que se estabelecem as metas (*hódos-metá*) (Passos; Barros, 2009). É neste caminhar juntamente com as estudantes que pretendemos mergulhar na experiência que agencia o nosso fazer pesquisa, entendendo que é na relação de co-emergência entre sujeito e objeto que surge um saber-fazer e a partir dela construímos uma experiência do saber (Passos; Barros, 2009).

Para realizar tal ato, nos utilizamos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ensino Médio - PIBIC-EM, para selecionar estudantes que iriam contribuir na pesquisa, conseguimos duas bolsas, mas convidamos todas as estudantes que se inscreveram na seleção para participar conosco da pesquisa. O trabalho de escolha das estudantes e da pesquisa iniciou-se em agosto de 2021, com a seleção destas estudantes secundaristas. Ao final tivemos três estudantes que participaram ativamente da pesquisa, sendo dois bolsistas PIBIC-EM e uma estudante voluntária. Os três além de ajudar na pesquisa estão cadastrados como extensionistas do projeto É da Nossa Escola que Falamos.

Desde a seleção dos jovens pesquisadores até o presente momento tivemos um total de 23 encontros semanais em que discutimos sobre o fazer pesquisa, a pesquisa-intervenção, a cartografia, sobre conceitos importantes para a pesquisa tais como modos de vinculação, pandemia, ensino remoto, realizamos as nove entrevistas de manejo cartográfico, além de debater e partilhar sobre as nossas experiências.

Através do Dispositivo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ensino Médio (PIBIC-EM), financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), vinculado a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal do Ceará (PRPPG/UFC) e ao Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGPsi/UFC) da mesma universidade, estudantes de Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza

assumem o papel protagonista de co-pesquisadores, tornam-se agentes no processo de pesquisar pensando o que significa pesquisar no cotidiano escolar, a construção teórica dos modos de vinculação com a escola desde as entrevistas que serão realizadas, a escolha dos pesquisados, o processo de elaboração da pesquisa, a construção das entrevistas, entrevistando os agentes escolares, colocando-se na processualidade do pesquisar tão caro ao método cartográfico. Durante um ano, período que as estudantes estão como bolsistas, os mesmos se encontram semanalmente com estudantes da graduação e pós-graduação do curso de Psicologia para entender o que é pesquisa e construir coletivamente com a universidade uma pesquisa, entendendo o que significa pesquisar no cotidiano escolar até a construção teórica do vínculo com a escola em tempos de pandemia.

Chegando como possibilidade para realização da pesquisa como indicação da Superintendência das Escolas de Fortaleza da Região 2 - Sefor 2, ligada a SEDUC, pelo trabalho realizado com estudantes no ano de 2020.

Em nossa primeira reunião, a diretora da escola, assim como o coordenador comentaram de como vinham se organizando para acompanhar os estudantes durante o período de distanciamento social. A escola na qual as estudantes foram convidados a participar da pesquisa como co-participantes é de ensino médio regular e possui aproximadamente 1229 estudantes divididos entre os turnos manhã, tarde e noite. É uma escola de grande porte, localizada no bairro Jangurussu, situada na periferia de Fortaleza. A escola ficou conhecida pelo trabalho realizado no ano de 2020 para garantir a participação dos estudantes durante o período de ensino remoto:

Enquanto muitas escolas fecharam e ficaram totalmente remotas, coordenador e diretora relatam que não tiveram como fazer isso, "nós percebemos que isso não estava funcionando na nossa escola. Porque eles perderam completamente a referência". Relataram que a escola para muitos é um refúgio para "Fugir da violência doméstica, do tráfico, da desvalorização dos pais em relação ao ensino remoto, cuidado com os irmãos, quando a gente chama eles dizem 'não mas ele não aprende não'." Relata Gabriel. Comentam de como vem sofrendo com o ensino remoto, é como se fosse difícil pensar em formas de garantir o controle das aprendizagens. Por isso decidiram não parar: "Então voltamos só a parte administrativa para cooperar, com conversas e reuniões individuais. Nós somos uma gestão de portas abertas, para todos. Todos tem nossos números, estamos em todos os grupos da escola, nos 32 grupos" Fala da diretora. Que se dividiram entre coordenadores e secretaria escolar e todos tinham que semanalmente ligar para os estudantes e pais individualmente para saber como estes vinham vivenciando a escola de maneira remota e buscando maneiras de cooperar e se vincular com os estudantes. (Trecho do diário de campo, 28/07/2021).

O acompanhamento diário, além de observar as idiossincrasias de cada estudante sabendo se ele teria como acompanhar a aula remota, se precisaria ir até a escola para utilizar

algum computador e não perder as aulas, ou mesmo entregar atividades impressas chamou atenção, pois conseguiu garantir que, de alguma maneira, o máximo de estudantes continuassem frequentando e realizando as atividades curriculares. Esses foram alguns dos pontos trazidos pela superintendência das escolas para indicar a Escola AmarElo como uma possibilidade para realização da pesquisa.

Refletir sobre o tema em questão mostra-se importante dada a relevância para o contexto atual, as experiências de lidar com o novo, com o que ainda está acontecendo e todas as impermanências que isso pode trazer ao espaço escolar.

Pensar nas influências da pandemia e do distanciamento social nas vivências escolares é um desafio deveras difícil, visto que ainda estamos vivenciando direta e historicamente estas relações em nossas vidas. No entanto, considera-se importante acompanhar a processualidade dos vínculos dos sujeitos com o espaço escolar, pois:

[...] a pesquisa cartográfica consiste no acompanhamento de processos, e não na representação de objetos. Ao compartilhar aqui o caminhar do pesquisar elos na rede, acreditamos que a ação de acompanhar processos será detectada pelo leitor. (Barros; Kastrup, 2009, p.53)

E por que não dizer que será detectada também pelo próprio pesquisador? A pandemia veio e mudou não só o meu espaço de trabalho, de estudo e inclusive de pesquisar. Logo no início me vi mobilizado a pensar em formas de atuar e entender o que estava acontecendo com os estudantes e seus novos modos de estudar, aprender e viver sem a/fora da escola.

Foi então, em minha primeira supervisão junto a orientação para melhorar o projeto de pesquisa, que a possibilidade de mudar o meu objeto de mestrado se fez ainda mais marcado. Foi em meio a discussões sobre a possibilidade de mudança, sobre as conversas relacionadas ao atual trabalho que vinha desenvolvendo junto a estudantes, que a supervisão tomou o rumo de se pensar no novo tema. Dada a relevância do tema para a atualidade, as experiências de lidar com o novo, com o que ainda está acontecendo e todas as impermanências que isso poderia trazer ao projeto que me vi certo de uma mudança.

E foi em meio a essa supervisão, que resolvi me aceitar ao desafio, fui convidado pelas diferentes forças que me cercavam a assumir o compromisso de me abrir às possibilidades que o campo, que também é meu campo laboral me convidavam: pensar as influências da pandemia e do distanciamento social na formação dos modos de vinculação entre os agentes escolares e a escola. Desafio deveras difícil quando já se tem um projeto pronto e resolve-se (re)começar

do zero. Mas a orientação foi tranquila, trouxe-me inclusive um certo conforto, uma calma que me fez perceber que ainda tinha um tempo pra pensar o que eu estava querendo buscar.

O território das tecnologias era novo para todos, e foi tateando esses novos modos de trabalhar, de estar com os jovens que habitei o espaço dos encontros mediados por plataformas virtuais para realizar não só meu trabalho, mas para pensar minha pesquisa. Foi, na verdade tem sido, uma experiência singular. Sinto que estou me modificando e sendo modificado o tempo todo por tantas questões. “O pesquisador mantém-se no campo em contato direto com as pessoas e seu território existencial.” (Barros; Kastrup, 2020).

O objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Para isso é preciso num certo nível, se deixar levar por esse campo coletivo de forças. Não se trata de mera falta de controle de variáveis. (Barros; Kastrup, 2020, p. 57).

Cartografar de maneira remota, através do uso de tecnologias mostra-se como um grande desafio a todos. Como pensar que um ambiente remoto, com sujeitos afastados podem falar sobre vínculos, afetos, espaços físicos? É difícil para todos, está sendo na verdade, mas conseguimos construir espaços e refletir de modo a garantir que este processo se faça em nosso cotidiano.

É através da atenção mobilizada por estes campos de forças que esta pesquisa se realiza, observando as diferentes vivências dos atores escolares no espaço da escola durante o distanciamento social.

É no plano da experiência enquanto intervenção (Passos; Barros, 2009) em que pretendemos constituir este pesquisar COM jovens. Entendendo ainda que a experiência metodológica da Cartografia bebe de inspirações da Análise Institucional, nela também compreendemos que “todo conhecimento se produz em um campo de implicações cruzadas, estando necessariamente determinado neste jogo de forças: valores, interesses, expectativas, compromissos, desejos, crenças, etc” (Passos; Barros, 2009, p. 19). Assim como as demais pistas metodológicas que me levam a construção desta pesquisa, perceber este jogo de forças e observar minhas implicações e dos que estarão comigo neste processo são muito importantes para o todo.

Ademais, o olhar e a atenção do cartógrafo são muito importantes aqui, é no rastreio, neste gesto de varredura sobre o campo que constitui uma meta, uma meta móvel (Kastrup, 2009) de observar as relações de vinculação entre os diversos atores escolares e a escola.

Em realidade, entra-se em campo sem conhecer o alvo a ser perseguido; ele surgirá de modo mais ou menos imprevisível, sem que saibamos bem de onde. Para o cartógrafo o importante é a localização de pistas, de signos de processualidade. (Kastrup, p. 40, 2009)

Foi na imprevisibilidade própria da construção de meu pesquisar que minha atenção me trouxe até aqui, foi o uso desta atenção e olhar próprios da experiência do cartógrafo, neste modo de observar e se deixar afetar pelos processos que observei pistas e signos que se materializam durante o meu cotidiano laboral e enquanto pesquisador.

Para mim, a Análise de Implicação é uma moldura ética do meu pesquisar, surge conectada em um emaranhado de possibilidades que me levam a acreditar em um modo de insurgir, de romper, de ampliar as possibilidades de transformação de meu fazer enquanto pesquisador e trabalhador. É marca que me constitui e me faz ocupar um lugar de repensar/rever diariamente quem sou.

Estas marcas que carrego em meu ser fazem de mim um sujeito cheio de afetos, desejos, angústias que me mobilizam a observar questões ao meu redor. É por tal motivo que gostaria de trazer aqui minhas experiências, práticas, vivências e dos lugares que me constituem enquanto pesquisador e também trabalhador. É a minha implicação com e no campo que convergem para que tais questões metodológicas se constituam enquanto espaço de pensar a pesquisa.

2.1 Do lugar que ocupo e do fazer uma pesquisa implicada

Para pensar a presente pesquisa, faz-se importante lembrar do lugar que ocupo e das vivências da Educação em minha vida, principalmente em meu trabalho. Desde 2016, venho desenvolvendo ações de criação e mobilização de grêmios estudantis nas escolas públicas do estado, ocupando o cargo de técnico na Coordenadoria de Protagonismo Estudantil, ligada a Secretaria Executiva de Ensino Médio e Profissional da SEDUC-CE. Foi neste trabalho que fui convidado a fomentar espaços de democratização e autonomia dos estudantes através deste organismo colegiado, realizando acompanhamento das escolas, estimulando eleições para chapas de grêmios, ensinando como criar o grêmio, realizando eleições, mediando conflitos, entendendo histórico e politicamente o lugar do grêmio nos dias de hoje como forma de estímulo à cidadania.

Foi pensando o lugar que ocupava em meu trabalho e vendo as questões que se colocavam como possíveis de serem vistas como pistas a serem analisadas que pensei o quanto poderia ser potente construir uma pesquisa na qual pudesse analisar as mudanças educacionais de governo após as greves de professores e estudantes em 2016 no estado do Ceará⁴, observando como estas mudanças reverberam até o presente momento nos modos de fazer educação pública no estado do Ceará.

Através desses tensionamentos, a SEDUC a criação de grêmios estudantis com o intuito de gerar espaços de fala e participação política e educacional dentro da escola. O grêmio estudantil é uma célula autônoma, construído a partir de processos dos próprios estudantes e para os estudantes, compreende-se a importância dele para o desenvolvimento de uma escola democrática, em que o estímulo ao diálogo e a cultura de paz deve ser o foco principal. Entende-se dessa forma que o grêmio é um equipamento que ampara os alunos a lutarem por seus direitos de modo organizado. (Instituto Sou da Paz, 2005).

O grêmio estudantil é um importante dispositivo dentro do espaço escolar visto que constitui “uma entidade historicamente presente no enfrentamento de questões políticas, sociais e econômicas, atinentes à formação da realidade brasileira” (Gonzalez e Moura, 2009, p. 376), configurando-se assim como um espaço deliberativo e democrático importante para se pensar juventude, participação e cidadania.

Vemos que as investigações voltadas à juventude ganham cada vez mais um novo foco. Deixa-se de olhar somente para o jovem como problema, observando além das estruturas sociais, das instituições, dos sistemas presentes em sua vida e focando na juventudes, em suas experiências, formas de atuação e sociabilidade (Abramo, 1997, p. 25).

Diante do exposto, observamos que o grêmio assume papel importante no pós-greve, ele possibilita que os discentes participem ativamente das decisões políticas e educacionais dentro da escola. É através do estímulo a criação dos grêmios que se tenta garantir e repensar o lugar da juventude dentro das escolas públicas, empoderando os jovens como sujeitos de direito. Mostrando que eles são capazes de expor suas necessidades, apresentar as questões que lhes são importantes, que são sujeitos que lutam por respeito de suas singularidades dentro do espaço escolar e também precisam ser ouvidos, bem como ter direitos efetivados através de políticas públicas e legislação específica (Abramo, 1997, p. 26).

⁴ As greves dos professores e estudantes que acontecidas em 2016 tiveram por demanda diversas questões. Para os professores as demandas envolviam reajuste salarial e da realização de concursos públicos (G1, 2016). Já os estudantes reivindicavam contra a PEC 241, Lei da Mordaça e sucateamento das escolas públicas estaduais (UBES, 2016)

Meu trabalho com os grêmios e a pandemia são os pontos que ligam meu antigo e o meu novo objeto de pesquisa. Eles me dão uma visão estratégica de como perceber os estudantes como protagonistas de seus percursos estudantis independente de onde a escola esteja: se em seu local físico, ou virtual. Metodologicamente, é pensando na questão do acompanhamento dos processos da Cartografia, da questão do inesperado em que a realidade se coloca na Pesquisa-Intervenção e nos modos de subjetivação em curso que a questão da pandemia e dos modos de vinculação se fizeram pesquisa. Foram nos encontros com os estudantes durante o início da pandemia que vi suas rotinas sendo constantemente mudadas e entendendo as novas maneiras de se conectar a escola que vi a importância de repensar meu tema.

A pesquisa faz-se importante para mim pois ela é parte de minhas vivências laborais, meu cotidiano enquanto trabalhador e suas implicações sobre como posso construir uma atuação significativa, verdadeira. Me desfaço de um lugar de neutralidade, entendendo que minha história, minha vivências compõem um universo que pode ser muito rico para observar e transformar o mundo que me cerca.

Para Romagnoli (2014) a pesquisa implicada deve ser:

indissociada de uma intervenção comprometida a dar contribuição efetiva para a construção de uma sociedade mais digna, burlando os moldes iluministas que perseguem a neutralidade, a objetividade e a verdade embasada em uma postura apolítica e racional (Romagnoli, 2014, p.45).

Me despir dessa neutralidade proposta acima é algo inevitável para se pensar uma pesquisa implicada e que, principalmente, me faça acreditar em uma Psicologia que se entrecruza com o meu cotidiano enquanto trabalhador da Educação Pública, pensar as complexidades de minha atuação, de minha intervenção, observar como se constituem os campos de forças entre os diversos agentes que constituem o espaço da escola, são importantes para essa construção.

É partindo desse lugar que me encontro enquanto trabalhador-pesquisador que penso a academia como um lugar de formação de vínculos entre o fazer e a produção científica, é nos entres que penso minha pesquisa, nos aliançamentos e nas experiências que algo se delineia. Com a chegada da Covid, muito mudou; meu pensamento em produzir uma pesquisa que se baseasse nos grêmios acabou me levando a outras reflexões importantes a serem pautadas e que também precisavam de um sentido frente a uma questão tão emergente em todo mundo.

2.2 Dos desvios criados pela COVID-19 em meu percurso

Busco aqui neste breve relato (re)construir um pouco de meu trabalho junto aos estudantes gremistas, líderes de sala e estudantes protagonistas frente a estruturação de ações que aconteceram durante o processo de virtualização do ensino voltadas para este público da rede de escola públicas estaduais do Ceará ocasionado devido a suspensão de atividades presenciais nas escolas ocasionado pela COVID-19. Levando em consideração aspectos que incentivavassem a continuidade da produção de lideranças e de incentivo ao protagonismo através do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação e de Redes Sociais Virtuais. Este relato faz-se importante pois é através dele que repenso minha pesquisa e entendo a emergência de construir algo nosso e desafiador.

As discussões aqui presentes partem do sentimento de incentivo a participação e cooperação entre estudantes para a criação de uma rede de apoio estudantil que tinha como principal intuito o incentivo ao desenvolvimento de ações protagonistas pelos estudantes em seus espaços escolares durante o distanciamento social, seguindo publicação da SEDUC e APEOC intitulada *“Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará”* de 26 de março de 2020 e Parecer técnico do Conselho Nacional de Educação Nº 5 de 28 de abril de 2020 (Seduc, 2020).

Este relato mostra-se relevante em minha pesquisa pois além de buscar estimular o protagonismo estudantil através de práticas que envolvem aprendizagem cooperativa e o trabalho em grupo, ele me dá pistas dos caminhos pelos quais a pandemia reconfigura o meu objeto de pesquisa.

Levo em consideração aqui alguns dos desafios colocados por Costa e Vieira (2006) em seu livro *“Protagonismo Estudantil: adolescência, educação e participação democrática”* para pensar no processo de construção das atividades de incentivo a participação de jovens no espaço virtualizado da escola, pensando na possibilidade de construção de redes de apoio estudantis durante período tão complexo que é a pandemia. Para os autores, estimula-se o Protagonismo Juvenil quando:

valorizar a personalização, mas negar o individualismo narcisista e hedonista; centrar a ação educativa no presente, sem, contudo, perder de vista a natureza projetiva da consciência e o caráter teleológico de todo trabalho humano; acolher os meios de comunicação social na ação educativa, sem fechar-se à dimensão essencial da presença na relação educador-educando; superar o verbalismo por práticas e vivências que envolvam razão, emoção e ação, sem esquecer-se de que o diálogo continua a ocupar a posição central em todo processo pedagógico verdadeiramente maduro;

propiciar aos educandos condições para envolvimento na solução de problemas reais do seu dia-a-dia, sem perder de vista a teoria, como via de conceituação e iluminação da prática [...] (p.125)

É pensando criticamente sobre o lugar que quero construir a pesquisa e na possibilidade de fazer uma pesquisa COM a escola e COM estudantes pesquisadoras da vida escolar e no que posso fazer para melhorar esse espaço que fui repensando o que fazer na pesquisa. Entendo que o protagonismo estudiantil pode ser exercido dos mais diferentes modos e que contar com o apoio discente é de vital importância para que as atividades educacionais realizadas durante o período de distanciamento social pudessem ser peça chave e se tornassem relevantes na busca, tanto do fortalecimento da educação básica participativa e de qualidade, quanto de buscar formas de interação entre estudantes mesmo no contexto de pandemia e do distanciamento social. É através deste estímulo e contato, mesmo que virtual com as jovens, que começamos a perceber a importância do lugar da escola na vida das/dos jovens e do quanto faz-se importante viver aquele lugar de modo a garantir espaços de fala e de reconhecimento.

Assim, uma pequena equipe formada por mim e outras duas técnicas da secretaria de educação, fomos convidados a criar um ciclo de escuta e acolhimento de experiências e vivências com a finalidade de observar como os estudantes vinham vivenciando os estudos durante a pandemia, com representação de estudantes de 47 escolas localizadas em Fortaleza.

Nossa principal ideia ao realizar os encontros semanais com as/os estudantes era para que falassem da experiência de realizar estudos em meio a pandemia, bem como buscávamos estimular que elas se aproximassem de seus colegas mesmo remotamente, cooperassem com a gestão escolar de modo a encontrar maneiras de estimular a criação do que chamamos aqui de Rede de Apoio Estudantil, facilitando o contato com os demais estudantes da escola através de atividades que aconteceriam mediadas por uso de ferramentas como redes sociais (Instagram e Whatsapp) e também pelo Google Meet, tentando assim, diminuir os impactos do distanciamento social e do ensino remoto.

Foi durante estes encontros que comecei a perceber sobre a importância da escola e da formação de vínculos das/dos jovens com o espaço escolar. Eram os discursos de saudades daquele espaço físico, das interações que mostravam o quanto a pandemia vinha influenciando os modos de se fazer escola e de viver este lugar.

A abordagem junto aos estudantes foi leve e despretensiosa, nosso intuito com isso era não gerar mais um trabalho para os estudantes, além dos já passados pela escola, mas uma forma de construir um pensamento crítico e reflexivo sobre os espaços ocupados durante o distanciamento social e como organizá-los.

Observei a produção de conhecimentos e novos olhares para a pandemia e sua relação com as jovens a partir das análises dos diários de campo produzidos após os encontros e as percepções, angústias, compartilhamentos dos estudantes. Como o trabalho foi realizado em grande maioria por dois psicólogos, observamos os impactos da pandemia sobre as estudantes e como elas (re)organizavam psiquicamente a situação enfrentada.

A análise documental realizada pelos diários de campo construídos por mim após os encontros foram muito importantes para se chegar a uma possibilidade de reorganização do meu tema e objeto de pesquisa. Como dizem Medrado, Spink, Mélo (2014) o diário é um atuante na pesquisa, são as falas dos estudantes que estão lá, os contextos; seja o de uma pandemia; ou outros que se alinhavam ao nosso processo de escrita; ou as dinâmicas que se fazem em meio a todos os agenciamentos criados em nossos encontros e fora deles que se tornaram importante para nós.

Foi nos diários que percebi um percurso narrativo que pode até não ter me trazido tanta certeza de por onde ir, mas que estava me abrindo alguns caminhos. Os diários, além de algumas descrições dos encontros continham análises pessoais. Produzi aí minha própria narrativa sobre os acontecimentos, os quais adenso minhas análises sobre meu trabalho e de como ele me orientou para a mudança e possibilidade de me abrir a uma nova possibilidade de pesquisa.

No fim, assim como no texto de Medrado, Spink, Mélo (2014), não quero que os diários resultem numa trama fechada, que me tragam indicativos de algo que já está claro, espero apenas que eles sejam potência para o nosso pesquisar.

Meu intento aqui é trazer um olhar cuidadoso aos conteúdos trazidos pelos estudantes e não construir análises apuradas devido ao pouco espaço, sendo assim, pontuo questões trazidas por elas e importantes para a construção de reflexões sobre como a escola se constitui em meio a pandemia. É através destas falas que percebemos o quanto a escola é um lugar de produção de subjetividade importante na vida de jovens e como não poder vivenciá-la em sua plenitude afeta diretamente as jovens e a forma como elas criam ligam com esta.

Discursos sobre níveis de ansiedade alterados, devido a não estar ocupando os espaços físicos da escola, preocupação com os estudantes que não possuem acesso, cansaço mental relacionado ao grande número de atividades passadas logo no início do distanciamento social foram apenas alguns dos diversos pontos trazidos pelos estudantes e discutidos em nossos encontros. Tais vivências coadunam com a literatura acerca da relação com a escola no contexto da pandemia (Da Vazquez, 2021; Figueiredo, 2021).

É importante perceber que a dinâmica de estudo dentro de casa e de espaços de aprendizagem vinha cheia de aspectos que dificultaram uma atenção e concentração. Um

estudante, por exemplo, enquanto falava conosco nos encontros era constantemente interrompido pela avó e por pessoas que passavam e falavam alto.

Falas como “tá sendo um desafio” sobre como está sendo a quarentena perpassam muitos encontros. Dificuldades para administração do tempo, do número de atividades, não apenas da escola, mas também em casa foram recorrentes.

Os impactos da Covid em estudantes da escola pública estadual se tornaram ainda mais significativos pois neles encontrei uma forma de me ver de fato cooperando com os estudantes de algum modo, vi-me implicado numa relação de mudança.

Ainda não tinha claro o que eu estava buscando observar, nem o que se mostrava pra mim como possibilidade, mas encontrei indicativos de questões importantes de serem pensadas tendo em vista a atualidade do tema. O desvio criado pela pandemia de COVID-19 me fez repensar não só o lugar que ocupava enquanto trabalhador, mas me abriu possibilidades de repensar o meu campo de pesquisa e entender que outras questões se colocavam também como importantes.

Foi através dos encontros periódicos realizados com os estudantes gremistas e dos diários de campo que fui construindo um campo, todo mediado pelos encontros on-line: anotando falas, observando tons de voz, olhares e acontecimentos nas câmeras ligadas que tudo começou a se construir.

Muitas coisas a serem observadas e na verdade, eu não estava encontrando sentido em tudo aquilo. Meus diários quando olhados separadamente pareciam, para mim, um emaranhado de elucubrações que não me levavam a lugar nenhum. Foi olhando o todo que percebi a processualidade do que se punha, ali, frente a mim. Refiz os enunciados, adaptei meu olhar e me coloquei diante dos problemas prontos para serem investigados.

Ajudar os estudantes a pensar e criar redes de apoio me ajudou a repensar o meu espaço enquanto pesquisador, encontrei aqui a possibilidade de pensar as diversas questões que atravessam o cotidiano da escola, e principalmente dos estudantes em tempos de distanciamento social e a suspensão de atividades presenciais nas escolas, principalmente quando se falava muito em manter o estudante no espaço escolar através da construção de um vínculo deste com os demais colegas e professores que ali estavam.

Foi após essa experiência que comecei a pensar que escola seria essa, que lugar seria esse que ocuparia para a construção da minha pesquisa. Foi ouvindo pessoas, pesquisando, procurando em meu lugar de trabalho que então chego a Escola AmarElo, no próximo item narro um pouco das primeiras aproximações com o campo.

2.3 A escola como lócus de produção de subjetividade

A escola é produtora de subjetividades, ela se organiza através de padrões identitários e normativos típicos de uma determinada época e também das macro e microrrelações entre os sujeitos (Prata, 2005, p. 113). Durante o período de suspensão de atividades presenciais nas escolas devido a pandemia, vimos novos modos de (re)organização que colocam os sujeitos para repensarem os modos de como continuar ocupando aquele espaço. Como se refazem e se constituem. As relações entre os sujeitos e a época em que vivemos, marcada pela pandemia de COVID-19, alteraram padrões normatizadores do espaço escolar. Elas trouxeram um novo modus operandi de ver o jovem, de ser professor e gestor na escola.

É partindo deste espaço da experiência que iniciamos nossos primeiros contatos com a Escola AmarElo. Entendendo que uma pesquisa implicada se faz inclusive num modo de escolha da escola, iniciamos o processo de pensar em qual escola se daria a pesquisa em meio a pandemia. Com as escolas fechadas, nosso modo de escolha foi atravessado por como cada escola, da sua forma, vinha reorganizando o modo de manter-se funcionando, mesmo com o ensino remoto. Tentamos ver escolas em que aconteciam atividades on-line síncronas e assíncronas com bom acompanhamento da gestão. Tentamos solicitar relatórios de acompanhamento de atividades remotas pela Secretaria da Educação, pois imaginei a facilidade de acesso aos dados já que trabalho na sala em frente a coordenadoria que cuida de tais informações.

Após pedidos formais, solicitações em atendimento presenciais e virtuais não atendidos pela coordenadoria pensamos na possibilidade de escolha que atravessasse uma escolha implicada, afetiva. É habitando o território da Secretaria que resolvi chegar a outros espaços que pudesse me fornecer dados sobre o acesso das e dos estudantes a escola que cheguei a Superintendência das Escolas de Fortaleza - SEFOR em busca de tais informações. Uma escola indicada pelas orientadoras da SEFORera a Escola de Ensino Fundamental e Médio AmarElo. O cuidado da gestora com os estudantes já me era conhecido de atividades laborais que desenvolvi anteriormente.

A escolha é afetiva pois sei da implicação da diretora em querer mudar a comunidade e os espaços que as jovens habitam. É acompanhando os processos (sejam eles formais, ou informais) que produzimos uma experiência cartográfica. Criamos assim um plano coletivo de forças em que sujeitos, objeto, teoria e prática se conectam numa experiência através de um plano comum (Kastrup, 2009). É pensando os lugares em que consigo ou não acesso, que escolho meu modo de operar e é no encontro que entendo que minha escolha pode sim assumir

um lugar não apenas baseado em um dado, seco, objetivo e pragmático, mas também baseado em uma implicação, em uma história, em um afeto que então penso meu lugar enquanto pesquisador no/do espaço escolar.

Chegar na escola foi tranquilo, mesmo que virtualmente, tivemos um acesso fácil ao contato da gestora que foi muito solícita e cooperou logo de início com a nossa proposta de estar ocupando a escola e principalmente pensando um lugar para a Psicologia neste espaço. Iniciamos um primeiro contato do grupo do É da Nossa Escola que Falamos, juntamente com a gestão da escola para explicar um pouco como se daria a pesquisa. Ressaltamos desde o início de como seria nossa atuação, bem como que a construção da nossa atuação é baseada em um pesquisa COM e não um pesquisar sobre. Nesse encontro explicamos sobre como se daria a pesquisa guarda-chuva Escola, Modos de Subjetivação em Tempos de Pandemia e o que significa o PIBIC-EM em para a Extensão e a Pesquisa.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio - PIBIC-EM, é um programa para estudantes de ensino médio que tem por objetivos “Fortalecer o processo de disseminação das informações e conhecimentos científicos e tecnológicos básicos e desenvolver atitudes, habilidades e valores necessários à educação científica e tecnológica dos estudantes de ensino médio” (CNPQ, s.d). Instituições de ensino e pesquisa que possuem o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), podem integrar estudantes de ensino médio como forma de integrar estudantes e escolas as pesquisas.

Através da participação das jovens em nossas pesquisas, corroboramos com o pensamento e a postura ético-política de entender que a relação entre a universidade e a escola pode e deve ser desconstruída de modo a horizontalizar o processo de pesquisa, entendendo que “o desafio de trabalhar com a escola, não para levar o saber acadêmico para além dos muros da universidade, como muitas vezes é vista a extensão, mas pautada numa relação de troca, de diálogo” (Miranda, Oliveira et al., 2018, p. 311). Acrescento: não apenas de diálogo, mas de participação por todos que ali habitam.

Reiteramos a importância de refletir e pensar uma pesquisa em moldes diferentes, as quais todos os participantes são tomados como passivos no processo de pesquisar, aqui todos são agentes diretos da pesquisa, entendendo que os equívocos, as falhas, são pistas que nos levam a novas versões e olhares de pensar a pesquisa. Pensar tudo isso é entender que Pesquisar e Intervir caminham juntos através de possibilidades de alargar e problematizar o lugar que ocupamos na pesquisa. (Moraes, 2021, P.132). É nos entres que pensamos e no caminho que vamos traçar, junto com os estudantes que selecionamos como bolsistas do PIBIC-EM que pensamos e construímos a pesquisa, temos um olhar, uma perspectiva de para onde ir.

Apesar de já realizar diários de campo sobre meu trabalho, eles se tornaram uma rotina ainda mais comum, desde a primeira aproximação com a escola que estamos confeccionando nossos diários de campo. Eles são atuantes importantes para a produção de um saber e de uma experiência. Graças a ele, algumas falas acabam sendo resgatadas, elas são importantíssimas para que possamos refletir sobre o lugar ocupado. Também nele registramos nossos afetos, angústias, observações e também falas do que vinha acontecendo.

Podemos dizer que para a cartografia essas anotações colaboram na produção de dados de uma pesquisa e têm a função de transformar observações e frases captadas na experiência de campo em conhecimento e modos de fazer. Há transformação de experiência em conhecimento e de conhecimento em experiência, numa circularidade aberta ao tempo que passa. Há coprodução. As observações anotadas são como um material para ter a mão, não apenas no sentido de poderem ser trazidos à consciência, mas no sentido de que se deve poder utilizá-los logo que necessário, na ação. (Barros e Kastrup, 2009, p. 70).

É nesse retorno ao diário que trago as primeiras aproximações com o campo. Estas aproximações acontecem de um modo meio estranho inicialmente. É complexo imaginar que entramos na escola, via É da Nossa Escola para desenvolver o PIBIC-EM num contexto em que o espaço físico da mesma estava parcialmente fechado. Nós da universidade estávamos todos em casa, já os coordenadores presentes se dividiram, havia alguns na escola, já outros em casa. A pandemia separou a todos, unindo em um emaranhado de fios e conexões via Wi-Fi que nos unia por um link, uma imagem projetada de si e dos outros em pequenos quadrados através de um link do GoogleMeet.

De forma remota, comecei a habitar a Escola AmarElo, apelido carinhoso dado pelos que ali estão na escola. A Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental e Médio AmarElo fica localizada no chamado “Grande Jangurru” como intitula a diretora da escola, região de Fortaleza que abrange diferentes bairros da região tais como Jangurussu, João Paulo II, São Cristóvão, Jardim Violeta, parte do Barroso, dentre outros bairros. Nos relatos podemos perceber que está é uma zona de grande vulnerabilidade social da cidade Fortaleza. Neste primeiro encontro remoto, via *GoogleMeet*, estavam presentes nós do projeto É da Nossa Escola que Falamos, Orientadora, estudantes da pós-graduação e da graduação e da escola tínhamos a diretora e os três coordenadores escolares que acompanham o ABL. Abaixo segue pequeno trecho do diário de campo de abertura do campo.

A escola funciona como uma zona neutra, espaço importante dentro de bairros que vivem em constante disputa de facções. A AmarElo funciona como uma escola segura e acolhedora para todos os estudantes. Falaram do quanto a escola antes da pandemia era um lugar carregado de afeto, onde os alunos se sentiam protegidos e seguros com relação a violência do bairro. Que

muitos passavam o dia inteiro na escola em atividades extra-curriculares ou mesmo no multimeios ou ocupando outros espaços, falaram que dentro da escola tem uma praça em que os alunos costumavam passar o contra-turno estudando e interagindo. Como a escola é uma situada em uma zona comandada por diferentes facções o que impossibilita que estudantes de diferentes bairros possam se encontrar nas casas dos amigos para fazer trabalhos em grupo, assim o único lugar possível do encontro é a AmarElo. No período remoto eles falaram do quanto vem sendo muito difícil por não ter o espaço físico ocupado pelos estudantes, falaram de como a escola faz parte do bairro e de sua importância enquanto equipamento naqueles espaços. do quanto é difícil garantir participação dos estudantes tendo em vista que nem todos possuem equipamentos eletrônicos para garantia do acesso remoto (trecho do Diário de Campo, 28/07/2021).

Em meio a tudo ouvimos relatos sobre o bairro, os estudantes, a escola durante o período do distanciamento e as aulas remotas. Para mim esse é um ponto importante a ser levado em consideração, em uma pesquisa que se inicia de maneira virtual a saudade do espaço físico é atravessada pelo afeto. O cuidado e o olhar para o sujeito se mostram como necessários para que esse lugar aconteça, se mantenha vivo.

Comentam de como vem sofrendo com o ensino remoto, é como se fosse difícil pensar em formas de garantir o controle das aprendizagens. Por isso decidiram não parar "Então voltamos só a parte administrativa pra cooperar, com conversas, reuniões individuais. Nós somos uma gestão de portas abertas, para todos. Todos tem tem nossos números, estamos em todos os grupos da escola, nos 32 grupos" Fala da diretora (trecho do Diário de Campo, 28/07/2021).

A escola possui turmas nos três períodos, manhã, tarde e noite, contando com estudantes de 9º ano do ensino fundamental, 1º, 2º e 3º anos do ensino médio e EJA. Contando com mais de 1200 estudantes, 55 professores, 3 coordenadores, 1 diretora, além de funcionários entre porteiros, secretárias, auxiliares de serviços gerais, merendeiras, dentre outros.

O interesse da escola em nos receber foi muito importante para que nos sentíssemos bem-vindos para construir coletivamente uma pesquisa. Neste primeiro contato já conversamos um pouco sobre os próximos passos, que seriam, no caso, selecionar as estudantes que participariam da pesquisa conosco. Ficou acordado acordado que dois estudantes receberiam bolsa de estudos pelo Programa Institucional de Bolsas Iniciação Científica - Ensino Médio (PIBIC-EM).

A sugestão de estudantes que poderiam participar da seleção para concorrer as duas bolsas remuneradas no valor de cem reais (100,00R\$), fossem as estudantes do segundo ano do ensino médio. De acordo com a gestão, estes estudantes já haviam vivenciado, em sua maioria o espaço físico da escola e construído algum elo com A Escola AmarElo. Além disso, comentaram que só com segundos anos da escola teríamos um bom número de estudantes participantes tendo em vista que contavam com onze (11) turmas de 2º anos, com aproximadamente 390 estudantes nos turnos da manhã e da tarde.

A partir daqui começamos a pensar em iria funcionar a pesquisa e produzir conhecimentos acerca das construções de como a pandemia afetou a vida da comunidade escolar e dos atores implicados no espaço.

No próximo ponto pretendo abordar um pouco acerca do processo de organização e planejamento dos encontros bem como sobre os dispositivos utilizados através de uma narrativa sobre os encontros. Os modos de narrar os acontecimentos falam muito sobre o entendimento não apenas de como a pesquisa se deu, mas inclusive sobre como as estudantes do PIBIC-EM, da graduação em Psicologia e de mim nos subjetivamos e entendemos a pandemia em nossas histórias e vivências com a escola e com a universidade. Falam ainda sobre como construir uma pesquisa sobre modos de vinculação com a escola durante o período pandêmico, entendendo as necessidades de criarmos vínculos enquanto grupo de pesquisadores do cotidiano escolar e como se deu essa construção de afetos em meio a telas tendo em vista que não nos conhecíamos pessoalmente.

3 SOBRE OS DISPOSITIVOS UTILIZADOS PARA CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS NO PROCESSO DA PESQUISA

A construção da pesquisa se faz a muitas mãos, aqui os colegas do LAPSUS colaboram tanto nos encontros de planejamento das atividades, quanto no cotidiano da pesquisa e no habitar a escola, produzindo sentidos para entender a Pesquisa-Intervenção e principalmente, para nós, o que é pesquisa, constituindo um espaço propício para a construção de uma pesquisa que busca subverter os papéis de pesquisador e pesquisado (Miranda *et al.*, 2020).

No entanto, o início foi traçado por um caminhar inconstante, marcado pela objetividade e pouco afeto que muitas vezes o encontro virtual oferece. Com silenciamentos, poucas conversas paralelas, sem direito a pausa para conversas informais que muitas vezes o ambiente remoto nos coloca o que tornam o ambiente pouco favorável à construção de vinculação.

O esforço para tornar possível se faz através da utilização dos mais diferentes subterfúgios para que o aprendizado se construa de um jeito possível e interessante. A pesquisa não precisa ser monótona, ou acontecer em um ambiente fechado e sem interferências externas que nos prendam a uma construção pragmática, como se ciência só fosse possível de ser feita em ambientes controlados.

Para que a pesquisa aconteça do modo como esperamos, no entanto contamos com as possibilidades de pensar uma pesquisa que reflita muito sobre o lugar que ocupamos nessa produção de sentido. E como pensar uma pesquisa implicada que fala sobre vínculos sem se conhecer pessoalmente? Sem contato físico? Sem espaços de troca? Antes de pensar a pesquisa, a escola, a seleção de estudantes que iriam participar, porque não pensar o que nos liga, o que nos afeta, o que nos faz um nesse lugar múltiplo que é a Psicologia Escolar/Educacional?⁵

É partindo daí que resolvemos realizar encontros virtuais que nos levassem a conhecermos um pouco de cada um enquanto grupo. Foi então que nós do É da Nossa Escola, projeto de extensão que compõem o LAPSUS, começamos nossos primeiros encontros para construir o processo de seleção de estudantes secundaristas da escola para o PIBIC-EM.

Pensar uma pesquisa sobre formação de vínculos, sem que a equipe tenha vínculos e se conheça me parece algo bem estranho. Então esse primeiro momento foi pensado como uma forma de nos conhecermos um pouco melhor. Encontrar em nossas diferenças e na nossa heterogeneidade um lugar de encontro. Foi bom perceber a

⁵ Embora a linha de pesquisa a qual meu trabalho está sendo desenvolvido não é na Psicologia Escolar/Educacional, minha questão está nesse campo tendo em vista que penso os vínculos e modos de subjetivação que derivam do que ocorreu durante a pandemia por COVID-19 no espaço escolar, tais pontos podem ser pensados como algo caro aos estudos que atravessam os interesses tanto da Psicologia Social, quanto da Psicologia Escolar/Educacional

interação do grupo, nem todos se conhecem então falamos sobre séries que estávamos vendo, sobre coisas que amamos e odiamos na universidade, distrações que no fim nos fizeram percebemos que afinal, não somos tão diferentes assim quanto pensávamos. [...] O final do encontro foi bem interessante, antes de finalizarmos e como forma de ainda sair um pouco da ideia institucionalizada de discutir apenas sobre a pesquisa resolvemos nos divertir um pouco de novo pensar em formas de rir, compartilhar afetos e terminar nosso dia de maneira mais tranquila, resolvemos então jogar garticphone. Foi uma experiência muito interessante. De novo relembramos sobre coisas que nos lembram o espaço da universidade e como aquilo nos atravessa e faz sentir falta dos locais que ocupávamos, desde o cafecinho do Will (moço da cantina), até o prédio que tanto representa nosso curso, a torrinha. Pesquisar sobre vínculos entre atores escolares e a escola é também falar sobre nossos vínculos com a universidade, sejam vínculos afetivos que nos ligam a conversas desprestensiosas na cantina, a idas a torrinha, voltas pelo CH, participação em manifestações pelo benfica e passeios pelos bares que por ali estão. (trecho diário de campo 16/06/2021).

O grupo era constituído por estudantes do ensino médio da escola AmarElo, estudantes da graduação e da Pós-graduação em Psicologia da UFC.

Mediados pela tela dos nossos dispositivos tecnológicos nos víamos e de maneira desprestensiosa já pensávamos a pesquisa, já nos utilizamos de dispositivos que seriam importantíssimos para a construção de nosso fazer. É através desse conjunto de práticas, normas, hábitos heterogêneos de produzir existência e significados (Foucault, 2000), que encontramos os sentidos dos diversos dispositivos de pesquisa, tão importantes aqui para a produção de conhecimento.

O Google Meet virou nossa sala de aula, a universidade e a escola, é através dele que pensamos o lugar da pesquisa, que se inicia num lugar virtual, rodeado por redes wi-fi, cabos e máquinas. No interior de nossas casas realizamos nossos trabalhos, protegidos das possíveis infecções por COVID-19 e é nesse espaço que confeccionamos nosso planejamento para a construção dos encontros, pensamos na possibilidade de dividir em cinco pontos iniciais e importantes que orientaram nosso trabalho durante o processo. São eles: trabalhar com noções e definições de pesquisa; trabalhar com conceitos de Vínculo, Pandemia, Ensino Remoto e suas relações com o Cotidiano Escolar; dos percursos e possibilidades do fazer uma entrevista cartográfica, criação de breve roteiro semi-estruturado, primeira aproximação com entrevistados; entrevistas, transcrição, categorização e análise; devolutiva.

Pensar as cinco pistas acima não é necessariamente resolvê-las toda de uma vez, vamos observando os espaços, entendendo os tempo de todos os envolvidos e planejando os momentos a partir de nosso percurso.

3.1 A seleção dos estudantes bolsistas PIBIC-EM

Após nosso encontro com a escola resolvemos construir um Google Formulário (ANEXO 2). Este seria nosso primeiro contato com as estudantes e nos daria subsídios para a escolha dos estudantes secundaristas que participariam de entrevistas coletivas, forma como estávamos pensando que se daria a seleção. Tanto estudantes da pós-graduação e da graduação do curso de Psicologia que participam do "É da Nossa Escola que Falamos" iriam realizar a escolha coletiva das jovens selecionadas para serem bolsistas e pesquisadores de seus cotidianos escolares. Todo o processo de construção da pesquisa foi coletivizado e construído a muitas mãos.

Combinamos com a coordenação da escola que iríamos fazer um card para divulgação através das redes sociais da escola no Instagram (Figura 1). Os coordenadores da escola ficaram ainda responsáveis por enviar o card de divulgação da seleção com o link do formulário nos grupos de WhatsApp de todas as turmas do 2º ano do ensino médio.

Figura 1 - *Card* de divulgação para seleção de bolsista



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CSErcQArgNZ/?igshid=MzRlODBiNWFIZA==>, 2021

Durante reunião mostramos o formulário aos gestores que sugeriram algumas alterações, como descrever o perfil dos bolsistas que era: a) cursar 2º ano do Ensino Médio; b) ter interesse em pesquisar sobre a temática sobre os efeitos da pandemia no ambiente escolar; c) encontrar-se desvinculado(a) do mercado de trabalho e não participar de outro projeto de pesquisa ou programa de bolsa.

Além disso, descrevemos um pouco as atividades que seriam desenvolvidas pelos bolsistas pesquisadores do cotidiano escolar que eram: a) leitura de referências bibliográficas sobre o tema; b) divulgação das inscrições na escola para as jovens estudantes participarem das oficinas de discussão sobre a temática da pesquisa; c) elaboração conjunta de instrumentos de pesquisa (Formulário, entrevista, oficina, etc); d) planejamento e avaliação de entrevistas a serem realizadas sobre os modos de vinculação com o espaço da escola com diferentes agentes escolares; e) transcrição e análise de dados das entrevistas para posterior análise dos resultados; f) restituição do processo e resultados à escola.

A escola solicitou ainda que fossem criados critérios de seleção, comentaram que as jovens são muito questionadores e gostam de saber porquê de suas notas e que não deixar claro no formulário poderia gerar muitos conflitos. Então colocamos os seguintes critérios:

- a) trabalho em equipe;
- b) engajamento com os outros;
- c) curiosidade em aprender;
- d) organização e responsabilidade;
- e) disponibilidade de 8h semanais de atividades; f) participação de reuniões on-line semanais.

Nosso principal intuito aqui foi conhecer um pouco das motivações que levam as jovens da escola a pensar porque a pesquisa e a bolsa seriam importantes para elas. Buscamos, durante a seleção analisar duas perguntas feitas no formulário que foram:

1. Por que você se interessa em pesquisar sobre experiências de pensar sobre a pandemia, distanciamento social e seus reflexos na vida escolar? Fale um pouco também sobre você e os motivos de se candidatar a bolsa.

2. Escreva um breve texto sobre suas expectativas em relação a essa oportunidade de ser bolsista PIBIC EM e pesquisar sobre essa temática de formação de vínculos com a escola em tempos de pandemia (fale de suas expectativas).

Após a produção do formulário tivemos um total de 32 inscritos. Inicialmente nossa ideia enquanto grupo para selecionar as/os estudantes era conversar com todos, mas devido ao número significativo de inscritos e o pouco tempo para indicação para o programa resolvemos

que todos nós do É da Nossa Escola que estavam cooperando iriam ler as respostas e escolher pelo menos três respondentes que mais haviam gostado. Daí tiramos 10 nomes que foram selecionados e divididos em dois grupos para uma conversa coletiva com a equipe do É da Nossa Escola que Falamos.

Em seguida nos utilizamos da possibilidade de criar um grupo de whatsapp para divulgar aos jovens o resultado das/dos estudantes selecionadas e para marcar um encontro on-line com elas/eles para conversar um pouco sobre a seleção. Seria uma entrevista coletiva com as/os jovens para que falassem um pouco de si e da experiência de viver a escola em tempos de pandemia.

Durante as entrevistas as/os jovens narraram um pouco sobre suas vidas e seus cotidianos durante o período de distanciamento social, como estava sendo estudar de maneira remota e do quanto sentiam falta da escola, comentaram sobre professores, sobre a saudades de estar em sala de aula e das semanas culturais da escola. Alguns falaram sobre os seus interesses em estudar Psicologia, outros trouxeram ainda reflexões de como a pandemia atingiu de maneiras diferentes as/os estudantes da escola já que conheciam colegas que não tinham como acompanhar as aulas remotamente.

Das rodadas de entrevistas tivemos apenas 6 estudantes participando. Ao final, nos reunimos e selecionamos quem seriam dois estudantes bolsistas, mas convidamos todas/os as/os demais a participarem conosco como extensionistas do projeto, das/dos não selecionados para a bolsa apenas uma estudante quis participar.

Sendo assim tivemos um total de três estudantes pesquisadores do cotidiano escolar do 2º ano do ensino médio da escola AmarElo, todos os estudantes eram do turno da manhã, estudavam juntos desde o fundamental 2 na escola. Os dois estudantes bolsistas foram respectivamente uma do sexo feminino, identificada no decorrer da pesquisa como Mayara e um do sexo masculino, identificado aqui como Apolo. A estudante do sexo feminino não selecionada que quis participar da pesquisa foi inserida como extensionista no sistema da Pró-reitoria de Extensão da UFC - PREX e é identificada aqui como Úrsula.

3.2 Ambientação dos bolsistas com o Pibic-EM (Secundaristas e UFC)

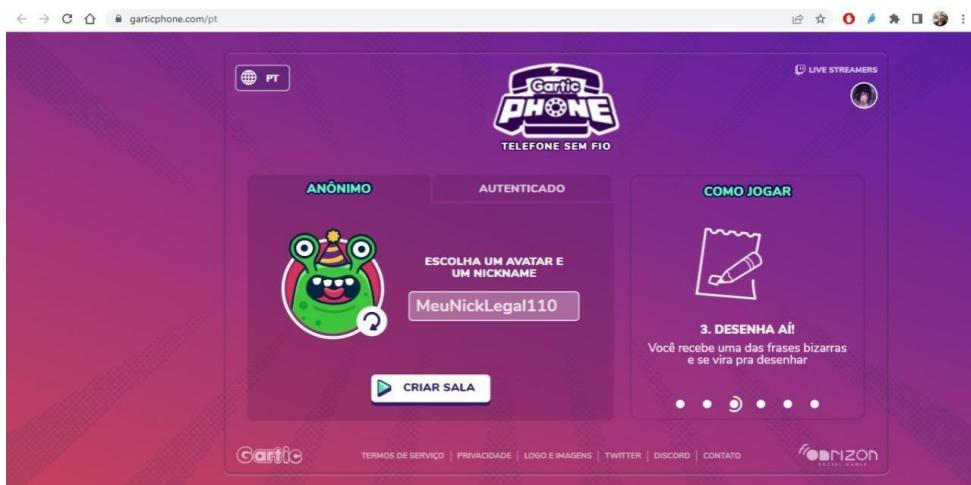
Após a seleção realizamos uma ambientação dos estudantes secundaristas com o PIBIC-EM e com a universidade, através dos encontros semanais no GoogleMeet fomos nos conhecendo e se reconhecendo enquanto equipe que iria pesquisar o cotidiano escolar durante a pandemia.

Aqui para pensar esse lugar do “quem somos nós”, jogamos Gartic Phone (figura 2) e pedimos que no jogo desenhássemos características nossas e coisas que cada um gosta. Este é um jogo de adivinhação através de desenhos, onde cada participante faz um desenho que é enviado automaticamente a outra pessoa do grupo que precisa tentar adivinhar o que significa o desenho.

Em seguida a frase que o participante tentou adivinhar o que era o desenho do colega é enviada para outro jogador aleatoriamente para que outro colega faça um desenho e outro colega escolhido aleatoriamente tente novamente adivinhar, criando assim uma espécie de “telefone sem fio”.

Foi uma forma divertida de tentar garantir uma interação entre os diferentes grupos. O riso, a piada, a brincadeira tornou o momento leve, descontraído e ainda conseguimos conhecer um pouco de cada um dos nossos colegas que nos acompanharam durante os próximos meses.

Figura 2 - Página do site *Gartic Phone*



Fonte: <https://garticphone.com/pt> , 2021

É na tentativa de dinamizar e tornar agradável o espaço virtual que fomos nos aproximando. A brincadeira, o lúdico de se (re)conhecer através do quem somos nada mais é que uma forma de reconhecer uma variedade da atenção do cartógrafo, um modo de rastrear, conhecer um pouco mais sobre o campo.

Entra-se em campo sem conhecer o alvo a ser perseguido; ele surgirá de modo mais ou menos imprevisível, sem que saibamos bem de onde. Para o cartógrafo, o importante é a localização de pistas, de signos de processualidade. Rastrear é também acompanhar mudanças de posição, de velocidade, de aceleração, de ritmo. (Kastrup, p.40, 2009).

Nas imprevisibilidades impostas pela pandemia e pelo distanciamento social que buscamos nos reinventar como forma de acessar o outro, de estar atento enquanto pesquisadores a formas de pensar modos de manter vínculos e nos sentirmos próximos uns aos outros.

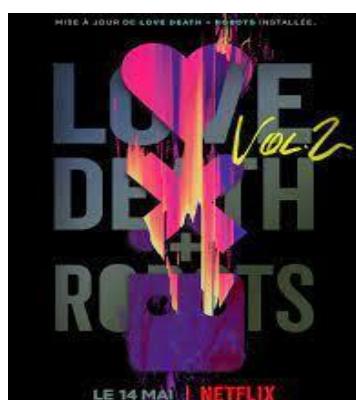
3.3 Trabalhar com noções e definições de pesquisa

Neste momento, além da necessidade de conhecer e se fortalecer enquanto grupo, era necessário trabalhar um pouco o que seria para cada um/uma o ato de pesquisar buscamos construir reflexões sobre as mais diferentes formas de se pensar o que é pesquisa, trocando e discutindo com os jovens as inúmeras possibilidades de construção de uma pesquisa na qual pesquisador e objeto se engendram em um emaranhado de conexões que tornam o nosso modo de atuar implicado.

É refletindo sobre como a Pesquisa e principalmente a Pesquisa-Intervenção se constituem, entendendo que esta última envolve sujeito, objeto e coletivo como produtores e também agentes transformadores do espaço social, de modo a proporcionar novos olhares e reflexões sobre as demandas que emergem da realidade (Rocha; Aguiar, 2007) que começamos a pensar juntos com os jovens e levantar o questionamento “O que é Pesquisa?”.

Levamos alguns vídeos, desenhos animados para pensar e ampliar este conceito. De início assistimos uma pequena animação, episódio da série da Netflix Love, Death + Robots (Figura 3) chamado “Quando o Iogurte Assumiu o Controle”. O episódio trata de um experimento de laboratório com um Iogurte, como ele criou consciência, tornou-se uma forma superior de vida e dominou o mundo, partindo em seguida para outro planeta.

Figura 3 - Cartaz de divulgação *Love, Death + Robots*



Fonte: <https://images.app.goo.gl/7QsXkJo4RS6bSCy39> , 2021

Buscamos trazer à tona um modo de fazer pesquisa, em laboratório, cumprindo protocolos e fases específicas típicas de uma pesquisa sem intervenções externas (Figura 4).

Figura 4 - Episódio “Quando o Iogurte Assumiu o Controle” - Love, Death + Robots



Fonte: <https://images.app.goo.gl/wubtFsEWpUcQy8pMA> , 2021

Abaixo, segue texto do diário de campo:

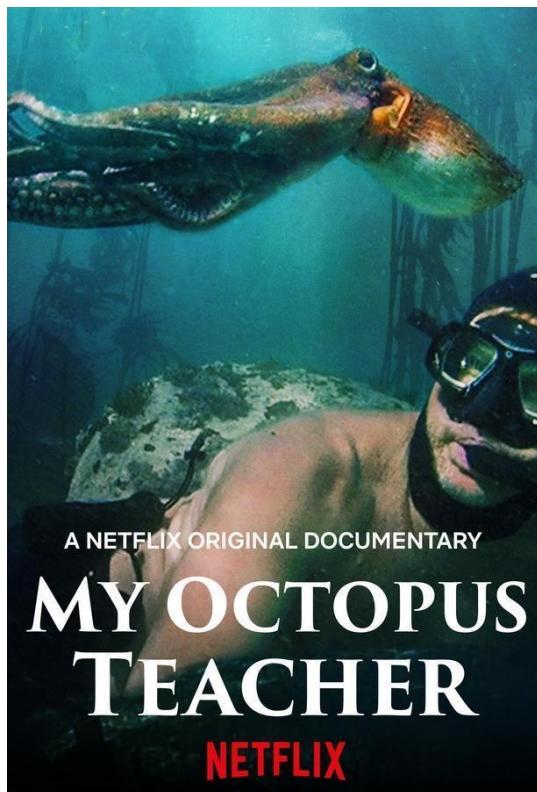
Foi muito interessante trazer um pouco dos nossos conceitos do que é pesquisa, mostramos o episódio e puxamos discussões. O Episódio de Love, Death + Robots, mostra pessoas em um laboratório, fazendo experimentos, utilizando microscópios, pessoas paramentadas com roupas para serem utilizadas em laboratórios... trouxemos o episódio exatamente para ampliar os conceitos de pesquisa, dizer que todos os espaços podem ser utilizados como um grande laboratório, que pensar o cotidiano escolar é refletir sobre comportamento, sobre história, sobre como funcionando em sociedade e outras questões que atravessam o que é pesquisa. Ampliamos mais ainda, mostrando que pesquisa pode ser algo implicado, que leva em consideração nossas histórias e contextos, que estar na escola é estar próximo de tudo isso e pesquisa com as jovens é trazer à tona as possibilidades de ir além, de mostrar que todos exercer o espaço de pesquisar e observar os espaços que ocupam. Os meninos disseram que adoraram a maneira como puxamos as discussões sobre o desenho, que acharam “uma grande viagem”, mas que deu pra entender a lógica do que estava sendo discutido. (Trecho do diário de campo, 13/09/2022).

Em seguida mostramos um trecho de outro vídeo, para trazer outra possibilidade de refletir sobre o que é pesquisa e como fazê-la.

Dessa vez trouxemos o documentário intitulado *Professor Polvo* (Figura 5). No vídeo um sujeito acompanha a luta pela sobrevivência diária de um polvo em seu ambiente natural, liga-se a ele, criam laços e se reconhecem. Desta vez utilizamos o vídeo para entender que esta é uma ótima alegoria para se abrir à experiência e permitir que o ambiente ensine participando, permitindo-se assim que nós enquanto estudantes-pesquisadores possamos nos transformar. Do

olhar que damos enquanto pesquisadores ao ambiente em que estamos inseridos e de nos abrirmos às experiências.

Figura 5 - Cartaz do documentário Professor Polvo



Fonte: <https://images.app.goo.gl/YTDbhWhXiiSyuY5g6> , 2021

Utilizamos diferentes vídeos como forma de garantia de reflexões acerca da construção do que é pesquisa, o que foi bem interessante e mobilizou todos a repensar esse fazer.

Continuamos as discussões em outro momento, desta vez baseada em experiências anteriores vividas e compartilhadas pelos colegas da extensão do grupo É da Nossa Escola que Falamos onde trouxemos diferentes conceitos acadêmicos de pesquisa para que as jovens pudessem, a partir de suas vivências, dos nossos encontros pensassem o que é pesquisa para elas/ele e também como seria nosso modo de pesquisar. Confeccionamos slides que continham diferentes conceitos de pesquisa que foram utilizados em pesquisa anterior do grupo⁶ (ANEXO 3).

⁶ Nas pesquisas anterior do É da Nossa Escola que Falamos, para introduzir os conceitos de pesquisa realizou-se antes de iniciar as construções do que era pesquisa uma oficina com apresentações de diversos conceitos de pesquisa, utilizando-se principalmente de conceitos relacionados a Pesquisa-intervenção (PI) como forma de se aproximar do que o grupo de pesquisa e extensão entende por pesquisa.

Buscamos decolonizar o processo de pesquisa, esta por sua vez assume um *ethos* que não se baseia apenas em contextos técnicos, treinamentos e aulas. Aqui a pesquisa assume um espaço de potencialização das capacidades democráticas, ela é um direito baseado nas capacidades de fazer perguntas e questionamentos a partir das coisas que precisamos conhecer (Appadurai, 2006). Pesquisar torna-se então um ato de “performar certos mundos, é delinear fronteiras, fazer movê-las, alargá-las e problematizá-las.” (Moraes, 2012).

É interessante que durante todo o processo nossa intenção sempre foi fazer com que os jovens entendessem que a pesquisa não é algo que somente quem faz parte da academia pudesse fazer, por vezes parecia complicado para as/o jovens entenderem que aquele espaço que ele ocupava cotidianamente parecia impossível olhar de uma maneira diferente para ele.

É nesse processo de adquirir um novo olhar que a pesquisa deve ser observada como uma prática cotidiana que está para além do espaço acadêmico da universidade, que ela é democratizada e deve ser pensada dentro da escola, estendendo a possibilidade de construção do conhecimento a toda a comunidade e fazendo com que entendam que a universidade não possui um monopólio sobre a produção do conhecimento (Oliveira, 2009).

Outro importante momento nesta parte da pesquisa foi trazermos para os nossos encontros questões relacionadas aos diferentes métodos e instrumentos de pesquisa, para começarmos a abordar sobre os diários de campo.

Já nos métodos e instrumentos de pesquisa abordamos diferentes questões relacionadas à observação em pesquisa e principalmente sobre a observação participante, buscando se analisar também através desta participação entender nossas implicações com o campo pesquisado, observando o lugar, as relações sociais que aí se criam, o cotidiano e os que nos rodeiam e também compõem a escola. Debatemos sobre a importância da construção de uma pesquisa implicada e o que isso pode vir a ter de resultados para o desenvolvimento do nosso percurso. Conversamos também sobre a aplicação de questionários, diário de bordo, entrevistas, outras técnicas documentais que são importantes para a construção do fazer pesquisa.

Passamos alguns vídeos que foram determinantes em nosso processo de pensar a pesquisa e os tipos de ferramenta utilizados. Um deles discutia sobre as dificuldades nas possibilidades de quebrar paradigmas quanto ao uso de novas tecnologias. O vídeo⁷ é bem interessante, é um vídeo de humor em que dois homens vestidos com roupas antigas discutem

⁷

https://www.youtube.com/watch?v=znQND531ulM&ab_channel=AlexandreAthenienseAdvogados

sobre como utilizar um livro ao invés de um pergaminho e das dificuldades de entender a nova ferramenta e tecnologia utilizada.

Já o segundo vídeo tem cinco minutos e aborda sobre as diferentes técnicas e ferramentas utilizadas pelo homem desde pré-história e sobre sua evolução até os dias de hoje. Nossa intenção aqui foi puxar discussões dos diversos materiais que podem ser utilizados para ajudar nos modos de pensar a pesquisa. O vídeo⁸ era simples e de modo geral trazia discussões bem pertinentes para o nosso encontro.

A partir de outubro de 2021 tivemos um marco na pesquisa, houve um afrouxamento das medidas sanitárias e a escola voltou a funcionar paulatinamente, foi então que resolvemos marcar nosso primeiro encontro presencial.

Chegamos na escola e Mayara e Úrsula (as jovens pesquisadoras secundaristas presentes) apresentaram o espaço junto com a coordenadora Isabel que nos acompanhou durante o tour. Foi interessante (vi)ver a escola, olhar para suas paredes reformadas, pintadas, muito organizada e pronta para receber os estudantes nesse retorno (Figura 6).

Figura 6 - Primeiro encontro presencial com a equipe PIBIC-EM



Fonte: Arquivo Pessoal, 13/10/2021

Em seguida foi o momento de falar um pouco sobre os diários de campo. Para Medrado, Spink e Méllo (2014) o diário de campo é um atuante na pesquisa, ferramenta importante a ser utilizada para produção de uma prática discursiva. Ele não funciona apenas para registrar um dado coletado, afinal, o que se inscreve/escreve nele são dados construídos a partir da relação com o outro, esses dados falam da nossa implicação com o campo.

⁸https://www.youtube.com/watch?v=yQZ6Xg426EQ&ab_channel=FERNANDOABIANOGONCALVESDELIAMA

O diário de campo é uma ferramenta que possibilita registrar como o meio nos afeta quase no mesmo momento, in loco. Convoca-nos a expressar nossas primeiras impressões, percepções e questionamentos. No início, pode surgir algum desconforto diante desse desafio: anotar até nossas emoções defronte os acontecimentos e as vivências em campo. Contudo, é através do treino constante que nosso olhar fica mais aguçado e nossas palavras se tornam mais assertivas à medida que praticamos. (Ribeiro *et al* 2016, p. 87)

Conversamos sobre o que os diários de campo representam em nossa pesquisa, falamos da sua importância no processo, trouxemos conceitos e falamos deles na produção da pesquisa. Em seguida, convidamos as jovens a confeccionarem as capas de seus diários de campo. Antes de começar a produzir as capas dos nossos diários, a Úrsula pediu para ler o texto do diário que ela escreveu sobre nosso encontro anterior.

Então, hoje dia 6 de outubro tive uma reunião com a galera e falamos sobre altas coisas massas que veio trazer a idéia de como vai ser essa pesquisa e deram a idéia de fazermos esse caderno de bordo (diário né, coisa que vivia fazendo kkk) enfim mas pra falar sobre o que vem pela frente preciso voltar nas reuniões anteriores -flashback-. Algumas semanas atrás tava fazendo entrevista pra esse projeto que vem falando e vai falar sobre o que a pandemia causou no geral na educação, ok não passei mas sou voluntária, e agora vamos fazer isso acontecer, tivemos pelo menos 1 mês de reuniões, estamos conversando e tentando entender o que é pesquisa (assunto que pra mim era algo fácil) mas é muito mais complexo e profundo e nessas reuniões pude entender um pouco sobre isso e refletir e ver como isso vai se encaixar com o que vamos falar e debater e me faz pensar bastante e tô ansiosa pra o que vem por aí. Voltando pra nossa realidade (agora do futuro). Ok, nesse dia 6, podemos ver como vai encaminhar nossas ideias e já dá pra imaginar como vai ser e estou animada, hoje na reunião falaram sobre o projeto deles do ano passado sobre gravidez na adolescência⁹ e pude falar da experiência da minha mãe e sim pensar isso é bem interessante ao meu ver para conversar, sem tabu, sem julgamento já que tem bastante, mas isso também reflete na nossa pesquisa, por que vimos como é construído uma pesquisa e que podemos ver mais ou menos como a nossa vai ficar, enfim por hoje é só isso mesmo, beijos e até a próxima escrita!♥ (Diário de campo de estudante pesquisadora).

Para a construção dos diários explicamos no encontro anterior que iríamos confeccionar as capas dos diários com imagens que lembrassem elas, que falassem quem elas/ele são, coisas que elas/ele gostavam e achavam interessante. Combinei de que elas/ele pegassem imagens na internet que eu faria as impressões de todas as imagens, bem como de mais algumas imagens aleatórias que achei que tivessem a ver também com a pesquisa para que pudesse realizar essa confecção na semana seguinte.

⁹ O PIBIC-EM anteriormente construído pelo É da Nossa Escola que Falamos no ano de 2020/2021 teve como tema *Cartografia das experiências de M(P)aternidade de jovens estudantes da escola pública* e aconteceu em outra escola pública estadual de ensino médio em Fortaleza.

Depois desse reconhecimento, desse pouso na escola, nos dirigimos a sala de planejamento, em que após a dinâmica de quebra-gelo feita pela Emma, nós fomos produzir os diários de campo, consegui imprimir as imagens que as jovens tinham mandado. Conseguí um material, cadernos, cola, lápis de cor, giz de cera para que a produção dos diários possa ser multipla e atravessada de expressões que sejam não só escritas, mas também artísticas. As capas ficaram lindas, cada uma trouxe um pouco de si ali na sua produção. Mayara pediu que eu imprimisse vários memes para criar seu caderno. Disse que inclusive que tem uma imagem (Figura 7), que ela sempre lembra dos encontros (imagem de três homens aranha se encarando e apontando um para o outro), disse que é o que acontece quando alguém do grupo do pibic pede que elas falem um pouco das suas experiências elas três (Mayara, Ursula e Apolo) ficam se encarando mentalmente em silêncio pra ver quem vai começar, rimos bastante da comparação. (Trecho diário de campo, 13/10/2022)

Figura 7 - Meme homens-aranha se encarando



Fonte: <https://images.app.goo.gl/Vb1AVa9otc7ZyWdE7>, 2021

Abaixo seguem imagens da produção dos diários de campo (figuras 8 e 9):

Figura 8 - Capa diário de campo de jovem pesquisadora 1



Fonte: Arquivo Pessoal, 13/10/2021

Figura 9 - Capa diário de campo de jovem pesquisadora 2



Fonte: Arquivo pessoal, 13/10/2021

3.4 Trabalhar com conceitos de modos de vinculação, Pandemia, Ensino Remoto e suas relações com o Cotidiano Escolar

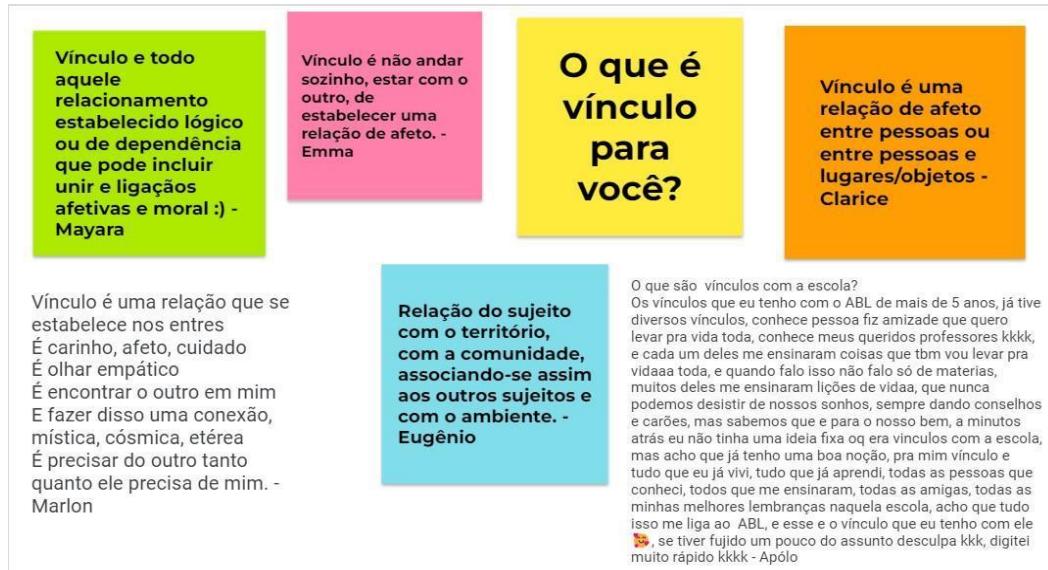
Nosso principal intuito era que pudéssemos realizar momentos para refletir e pensar sobre conceitos e questões relacionados pandemia, ao ensino remoto e o conceito de vínculo. Dessa vez os encontros foram organizados de modo a que pudéssemos refletir de maneira mais diretiva sobre o momento vivenciado e de como a COVID-19 nos afetava.

Refletimos sobre o conceito de vínculo de maneira individual, começamos pensando “o que é vínculo para você!?” Pediu-se que as/o jovens, assim como as/os estudantes da universidade, escrevessem e falassem sobre o que é e como entendem o vínculo e por modos de vinculação.

Utilizamos como dispositivo para a confecção de um espaço colaborativo de produção o Jamboard, aplicativo do Google WorkSpace que funciona como uma lousa digital, nele escrevemos textos, colocamos notas adesivas, gifs, fotos, basta apenas compartilhar o link para que todos possam utilizar e inserir suas ideias (figuras 10 e 11).

A partir dessa discussão, tivemos a seguinte produção:

Figura 10 - Jamboard o que é vínculo para você 1



Fonte: Arquivo Pessoal, 27/10/2021

Figura 11 - Jamboard o que é vínculo para você 2



Fonte: Arquivo Pessoal, 27/10/2021

Paralelo a isso, os estudantes da universidade inseridas na pesquisa ficaram responsáveis de trazer conceitos e reflexões do que é vínculo a partir da Psicologia como forma de trazer as jovens do ensino médio e de todos também o que se entende vínculo nos espaços acadêmicos (figura 12).

Figura 12 - *Jamboard o que é vínculo para você 3*



Apego emocional a uma pessoa ou objeto presente no ambiente. - Decs BVS

Espinosa pode, por fim, apresentar o que é o afeto: "afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada e ao mesmo tempo (et simul), as ideias dessas afecções". Aumento ou diminuição de potência não é, senão, aumento ou diminuição do conatus, isto é, da capacidade de ser e agir. O uso do conectivo et simul, nessa definição, como mostra Macherey (1995, p. 40), indica a coincidência de uma afecção do corpo e a ideia dessa afecção produzida simultaneamente na mente. O que, em outras palavras significa que um afeto sempre corresponde a uma afecção, isto é, um e outro exprimem o mesmo acontecimento.⁶ Porque a mente é ideia do corpo,⁷ o que acontece nele como afecção ela o experimenta como um afeto, ou seja, como uma ideia da afecção - Mayara

https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/relacao-professor-aluno-importancia-dos-vinculos-afetivos-ao-processo-de-ensino-aprendizagem.htm#indice_1

o vínculo é o movimento mais ou menos estável dos investimentos, das representações e das ações que associam dois ou mais sujeitos para a realização de alguns de seus desejos.

Completo minha definição com uma qualificação de seu nível lógico. Distinta daquela que organiza o espaço intrapsíquico do sujeito singular, a lógica do vínculo é a das implicações reciprocas, das inclusões e exclusões mútuas. Essas definições não descrevem os diferentes tipos de vínculos: parentais, filiais, fraternos, intergeracionais, transgeracionais, amorosos, de ódio etc - A realidade psíquica do vínculo - René Kaës Marlon

Fonte: Arquivo pessoal, 27/10/2021

Inicialmente pensamos na importância de refletir sobre os modos de vinculação a partir das experiências individuais e coletivas, estabelecer esta relação põem em perspectiva a possibilidade de ampliar tal vivência na produção de sentido e de subjetividade.

As definições teóricas trazidas por nós tinham como principal intuito aproximar os estudantes do campo acadêmico. Sabíamos que esta seria a primeira aproximação das/do jovens pesquisadores do cotidiano escolar com conceitos os quais trabalhamos de modo mais diretivo relacionados a pesquisa. A angústia em adentrar de maneira mais significativa na pesquisa e entender o que estávamos fazendo era grande.

É como se estivessem ainda conectados a um conceito de pesquisa pragmático, focado em uma instrumentalização e desejo de saber o como, de que forma, a partir de quais ferramentas se daria a pesquisa. Após mais de uma hora de discussões sobre o que cada um de nós entendia por vínculo a partir da perspectiva experencial de cada um/uma, chegamos a conceitos mais palatáveis. Entendiamos enquanto grupo da universidade as nossas próprias limitações em falar sobre tais conceitos, buscamos explorar dentro das possibilidades. Foi importante perceber que nosso medo de talvez assustar as/o jovens com conceitos na verdade era um sentimento interno. Úrsula por exemplo foi uma das que pesquisou sobre e trouxe o link da monografia que está colada no texto, afirmando ter tentado ler, mas que era grande e não tinha conseguido ver tudo, mas trazendo suas impressões.

Foi uma construção potente de se pensar coletivamente, nos percebemos em meio a tantos conceitos e tramas do que seria vínculo, chegando a alguns denominadores comuns através de uma pergunta tão simples. Podemos observar que para todos que estavam ali presentes o conceito de vínculo de algum modo se relaciona ao outro. Vínculo é união, relação, afeto, sejam entre pessoas, objetos e lugares.

Para alguns pode até não ter parecido muito fácil dizer o que é vínculo, mas foi tranquilo explicar como ele se cria nas relações seja com a família, os amigos e com a escola, como uma relação que se faz no cotidiano e a melhor forma de observar isso foram nas informações trazidas tanto na busca de um conceito próprio do grupo, quanto quando foi debatido conceitos acadêmicos. Por exemplo: os estudantes da graduação trouxeram a “Torrinha”, prédio localizado no Centro de Humanidades II da UFC e onde fica o centro acadêmico do curso de Psicologia como lugar este carregado de afetos e ligações de um tempo no que a universidade era frequentada. Local de encontro, partilha. As/o estudantes secundaristas aproveitaram e trouxeram também imagens que rememoravam um lugar ao qual se vinculavam. Uma aluna bolsista comentou o quanto amava a quadra, lugar em que sempre costumava estar com os amigos e inseriu ali uma foto de um encontro do tempo em que foi estudante gremista e fez um grande evento com os colegas. Já o outro estudante falou do pátio, nas mesinhas embaixo da árvore, local em que se consegue ver todo o pátio principal da escola, comentou de como era bom sentar ali e observar toda a escola. Assim as experiências de vínculo com os locais ocupados vieram cheias de afecções, ampliando as possibilidades de trazer a tona o que nos "prende" aos espaços, as pessoas e aos objetos.

Para nós, o processo de refletir sobre tais conceitos, a partir da realidade das jovens faz-se importante pois, enquanto sujeitos implicados no processo de fazer pesquisa.

Baseamos muito do nosso trabalho nas ideias de Paulo Freire, o qual propõe

uma educação problematizadora, balizada pelo respeito, pelo diálogo e pela construção do conhecimento por meio de temas geradores da realidade, explorando-se a criticidade, a criatividade dos alunos, instrumentalizando-os para o exercício da cidadania propriamente dita, pois teriam como reivindicar sua libertação da opressão, do domínio ideológico de interesses sociais particularistas. O trabalho pedagógico, proposto por Freire, é revolucionário: não nega o conhecimento historicamente construído, mas enfatiza sua forma de explorá-lo na escola por meio da realidade dos sujeitos. Não enfatiza a indisciplina como ato de educação natural, mas salienta a manifestação do pensamento, como ato libertador dentro de espaços democráticos e éticos. A esse respeito Paulo Freire afirma que, do ponto de vista ético e democrático, a prática educativa não é neutra em relação à própria formação humana, uma vez que implica opções, rupturas, decisões, posicionamentos. Nessa diretriz, a eticidade do educador e o respectivo exercício democrático exigem-lhe a vigilância permanente da coerência entre o discurso e a ação pedagógica, sendo inócuo um discurso bem

articulado, com uma prática negadora do direito à justiça social, a uma educação de qualidade, à emancipação do sujeito. (Lima, 2014, p. 71)

Todos os pontos discutidos aqui perpassam os sujeitos durante as suas experiências pandêmicas, buscamos abordar os temas a partir das vivências cotidianas sejam na escola, ou fora dela.

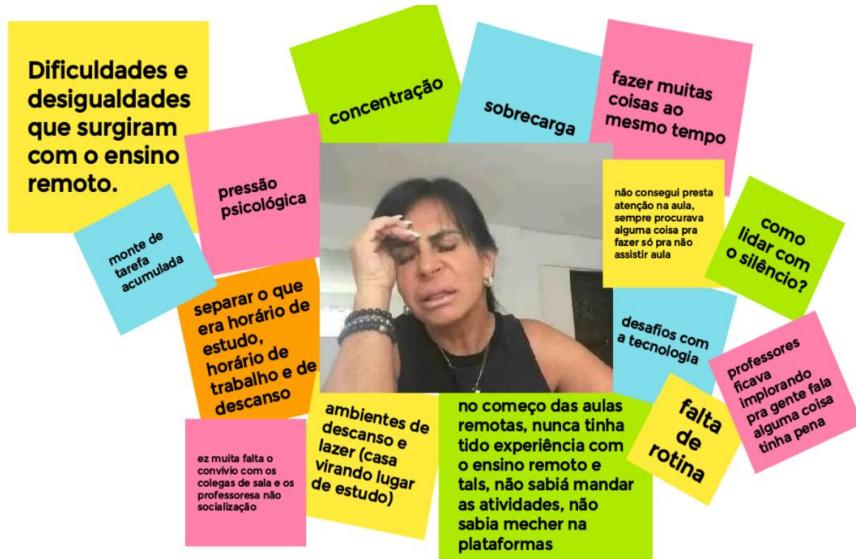
Falar sobre a pandemia, o uso de máscaras e álcool em gel, sobre a suspensão de atividades presenciais nas escolas é falar sobre sua influência em nossas vidas. Partindo desses princípios norteadores que nos colocam no papel de pensar nossos modos de vinculação durante esse espaço-tempo, refletimos sobre diversas influências da pandemia, aqui, utilizamos por exemplo trecho do documentário *Explicando o CoronaVírus*, disponível na plataforma Netflix para falar um pouco sobre como funcionam as vacinas, sobre o governamento dos corpos e a necessidade do uso de práticas que ajudam a diminuir os riscos de infecção pela doença. Vemos que tal prática faz-se importante para que possamos gerar reflexões sobre a doença e sua influência em nosso cotidiano. Ademais, trouxemos muito de como cada um vem vivenciando a pandemia na produção de modos de estar no mundo.

Em seguida debatemos sobre o ensino remoto, de como ele se deu nos espaços que ocupamos, como nos sentimos com ele, aqui utilizamos outro dispositivo comum as jovens como forma de garantia de busca de interação. Buscamos vídeos do instagram, tiktok com mães ensinando crianças, jovens e seus macetes para aguentar os momentos de aula on-line como maneira de dinamizar os encontros e trazer um pouco do riso para esse momento.

Este foi apenas o início das atividades voltadas para este momento. A partir daí começamos a debater sobre as desigualdades e dificuldades que surgiram com o ensino remoto, desde os problemas enfrentados por todos que participam do encontro, pelos colegas, professores e demais pessoas que participam do cotidiano escolar.

Novamente utilizamos o Jamboard (Figura 13 e 14) como ferramenta para criação de um produto, neste Jamboard, fizemos uma chuva de ideias com as observações acerca das dificuldades e desigualdades enfrentadas neste período. É notório aqui o quanto a pesquisa assume um lugar importante, para pensar práticas no espaço mediado por telas. Utilizar-se de ferramentas que facilitem as discussões é importante para que consigamos nos manter engajados no processo.

Figura 13 - Jamboard Dificuldades e desigualdades do Ensino Remoto 1



Fonte: Arquivo Pessoal, 03/11/2021

A produção de saberes vem perpassada não apenas pelo uso das tecnologias para refletir sobre o lugar da escola e seu cotidiano durante a pandemia, ela vem ainda atravessada pelo uso de uma linguagem jovem e imagética, na qual o uso do meme conversa não apenas com uma comunidade, mas expressa uma forma de se relacionar e falar sobre si. Os memes trazidos pelas jovens mostram, através do riso, expressão de cansaço, ou com uma imagem de carregando na cabeça.

O uso de memes e vídeos engraçados ajudam a elaborar através do riso uma experiência que não está sendo fácil para muitos. Pretende-se abordar de maneira mais significativa todos esses analisadores.

Figura 14 - Jamboard Dificuldades e desigualdades do Ensino Remoto 1



Fonte: Arquivo Pessoal, 03/11/2021

Neste momento conversamos a partir da experiência. Experiência enquanto “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (BONDÍA, 2002, p. 22). Antes de falar sobre qualquer conceito, trazer aspectos pesquisados e comentados a partir do que estávamos estudando e pesquisando, queríamos aproximar os jovens das discussões a partir de suas experiências do cotidiano, do que viam, ouviam e viviam naquele estilo de escola. Queríamos que o dispositivo do PIBIC-EM funcionasse não apenas como um lugar de ir para aprender, mas que construíssemos um conhecimento a partir do que era debatido e compartilhado por todos.

Foi um momento quase catártico, aqui todos conseguiram expressar um pouco de suas angústias também, não apenas olhar para o outro, mas atentar-se para as coisas que vinham experienciando desde o começo da pandemia. Mayara por exemplo comentou sobre como o começo do ensino remoto foi difícil, que não haviam aulas on-line, só recebiam trabalhos que tinham que entregar ao final da semana, que eram muitas atividades e que sempre acabava acumulando para a semana seguinte.

Apolo e Ursula relataram sobre o quanto era difícil se concentrar, manter o foco estando em casa, em um local que antes não era dirigido apenas para os estudos tornou os espaços estressores e isso acabava dificultando a possibilidade de manter uma rotina organizada para os estudos, o que acabava deixando-os em vários momentos desmotivados com a escola.

Nós estudantes da universidade aqui também apontaram nossas dificuldades e aqui novamente encontramos brechas para criar conexões, afinal nossas angústias não eram nem um pouco diferentes das trazidas pelas/pelo jovens pesquisadores do cotidiano escolar.

Esse foi um momento muito interessante no processo, todos contribuíram e falamos apenas do que nos afligia, mas de toda e qualquer dificuldade que fosse lembrada. Claro que falas pessoais apareceram, por exemplo, um dos jovens secundaristas trouxe da dificuldade de alguns colegas em permanecer na escola pois ninguém na família tinha celular para que ele acompanhasse. Já a outra jovem comentou sobre o medo do pai adoecer já que a mãe havia perdido o emprego no início da pandemia e apenas o pai estava trabalhando e se acontecesse algo eles passariam dificuldades.

Todos, sem exceção, seja estudantes secundaristas, estudantes da graduação e da pós-graduação, falaram sobre as dificuldades de estudar em um período pandêmico, de como é difícil se concentrar, do quanto cansativo é sair de um link de reunião do *meet* e já entrar em outro logo em seguida e que muitas vezes é preciso assistir a aula fazendo a comida, ou arrumando a casa, ou lavando a louça por exemplo. O cansaço se fez presente nas suas falas.

No entanto muitos dos pontos nas imagens são reflexões críticas construídas através do olhar dado ao outro em meio a pandemia. É nas conversas com os colegas, nas críticas e observando o mundo que os cerca que todas essas dificuldades e desigualdades foram pensadas.

O último ponto abordado aqui era comentar sobre como a pandemia influenciou a permanência dos jovens nos estudos e como isso também influenciou cada um que estava ali na pesquisa. Diante disso pensamos na possibilidade de levantar debates sobre o acesso à educação a partir de artigos científicos e notícias de jornal que falassem sobre as influências da pandemia para as juventudes. Desta vez, a ferramenta utilizada em nosso encontro para que acontecessem as conversas foram slides. Nele trouxemos dados da unesco, taxas sobre evasão e abandono escolar, falamos sobre questões associadas a gênero, sobre a necessidade do trabalho por parte dos estudantes, dentre outros temas caros ao debate de acesso à escola em tempos de pandemia (ANEXO 4).

3.5 Dos percursos e possibilidades do fazer uma entrevista cartográfica

A escolha por este tipo de entrevista se deu pela maneira como ela se faz. Trata-se de uma entrevista que não vem pronta, que aponta para algo, que nos dá possibilidades de lidar com os afetos, de construir, através de uma conversa a possibilidade de estabelecer uma relação de vínculo. Não é algo engessado, seco, objetivo. Ou seja, trabalhar com a entrevista de manejo cartográfico dialogava com o *ethos* da nossa pesquisa, pois a própria entrevista pela mobilização de afetos mais do que de fatos, possibilita a formação de vínculo entre os sujeitos envolvidos e destes com o que é dito (Tedesco; Sade; Caliman, 2014).

Aqui as/o estudantes precisariam se apropriar da entrevista de manejo cartográfico, afinal, elas/ele também seriam os entrevistadores e estariam entrevistando professores, gestores e estudantes da sua escola.

Conversamos sobre a importância dos afetos, dos olhares, dos silêncios, das brincadeiras, do que está além da palavra e se faz presente. Além disso, levamos discussões baseadas no capítulo do livro Pistas do Método Cartográfico 2 (Barros *et al*, 2014), que fala sobre o manejo da entrevista: A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer (Tedesco *et al*, 2014).

Foi a partir daí que começamos a pensar na possibilidade de entender, através dos nossos estudos e encontros, o que nos tocava no processo de pensar os modos de vinculação durante a pandemia por COVID-19. No diário de campo do dia 18/11/2021, comentei sobre o nosso encontro, dos temas abordados nele conversamos sobre o processo da entrevista de manejo

cartográfico, como ela acaba se constituindo, nesse dia pedimos que todos escrevessem pontos ou perguntas que consideramos pertinentes de estarem sendo feitas aos entrevistados.

Em seguida conversamos um pouco sobre as entrevistas, novamente falamos de como se dá a entrevista de manejo cartográfico, as suas influências, os seus modos de observar os ditos e não ditos, as oportunidades que surgem nos discursos e o porquê de não se render a um simples bloco de questões a serem perguntadas aos entrevistados. É interessante perceber como algo que por vezes pode parecer tão complexo para a gente é simples para as jovens, a Mayara por exemplo parece estar muito bem adaptada e entendendo como funciona essa entrevista. Ela comenta que parece muito com o que costuma fazer na monitoria de busca ativa com seus colegas que saem cotidianamente atrás de colegas pelo bairro para que retornem à escola. É muito interessante que para elas, a possibilidade de fluidez exercida na pesquisa acontece de modo muito tranquilo. (Trecho do diário de campo, 18/11/2021)

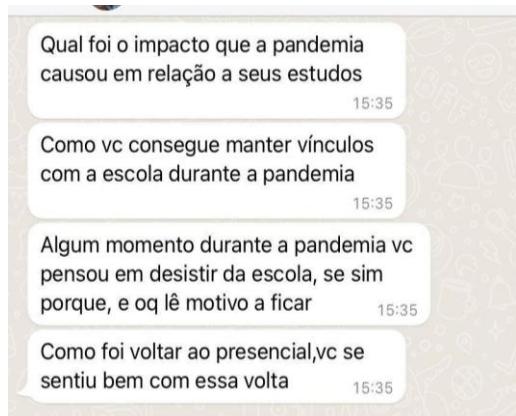
Os sentimentos e afetos construídos durante esse processo foram muitos. Eles agiram e nos mobilizaram de diferentes maneiras. Tal experiência ao mesmo tempo que nos levou a indagações, dificuldades contribuiu para que tornássemos a pesquisa mais potente. É no reconhecimento das experiências dos outros que estavam compondo aquele espaço, que se contribuiu para a emergência de novas possibilidades de ação e conexão com o mundo (Sade *et al.*, 2013) e com nosso tema. Em nossa pesquisa, por exemplo, vimos possibilidades inter(in)ventivas não apenas no que estávamos pesquisando e tentando aprender coletivamente, mas também nas experiências cotidianas vivenciadas de como cada sujeito experienciou, viu e entendeu os impactos da pandemia em suas vidas.

Essa aposta guia a construção e manejo dos dispositivos da pesquisa, guia a forma como são estabelecidos e gerenciados os vínculos com os participantes. A construção de tais vínculos envolve criar condições para uma criação coletiva e partilhada de sentido, o que implica não só a possibilidade de colocação das questões que são próprias dos diversos atores envolvidos, mas também a abertura aos efeitos dos encontros que ali se estabelecem, pois é certo que os pesquisadores e os participantes possuem interesses, concepções e avaliações diferentes quanto ao que tem lugar no processo da pesquisa. Isso, contudo, não constitui um obstáculo à realização do trabalho, nem significa que um bom encaminhamento se daria na direção da produção de um sentido único. Trata-se de fazer multiplicar os pontos de conexão, criar uma zona de “inter-esse” na qual essas diferenças compareçam e sejam articuladas. O que se busca é a constituição de um plano de experiência compartilhada, em que as singularidades dos encontros que se fazem presentes no campo concorram para multiplicar as possibilidades de conexões entre sujeitos e mundos. (Sade *et al.*, 2013, p. 283).

A pesquisa vai se construindo na confiança, nela encontramos potência através do encontro com todos que ali estão e também com o campo. Não buscamos uma completude, ou convergência de ideias e sim uma confiança que se baseia nas indeterminações e invenções que se fazem possíveis em nossas trajetórias de pesquisa (Sade, 2013).

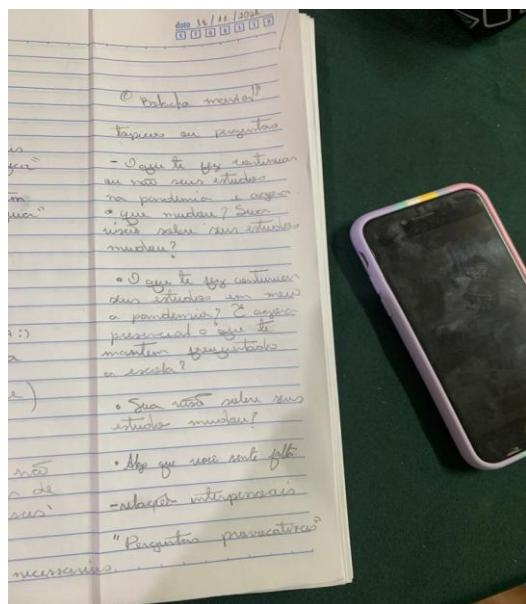
Após esse exercício de explicar um pouco sobre como se dá a entrevista de manejo cartográfico fizemos um exercício, uma ‘chuva de ideias’ para pensar que pontos considerávamos importante de perguntar nas entrevistas, que temáticas achávamos relevantes e o porquê escolher tais pontos. Compartilhamos nossas anotações, percebemos o entrecruzamento de diversos pontos em comum, reconhecemos no outro as nossas próprias angústias que nos levaram a pensar a pesquisa e os atravessamentos dessas perguntas não apenas na pesquisa em si, mas em nosso cotidiano (figuras 15, 16 e 17).

Figura 15 - chuva de ideias do que é importante para a entrevista 1



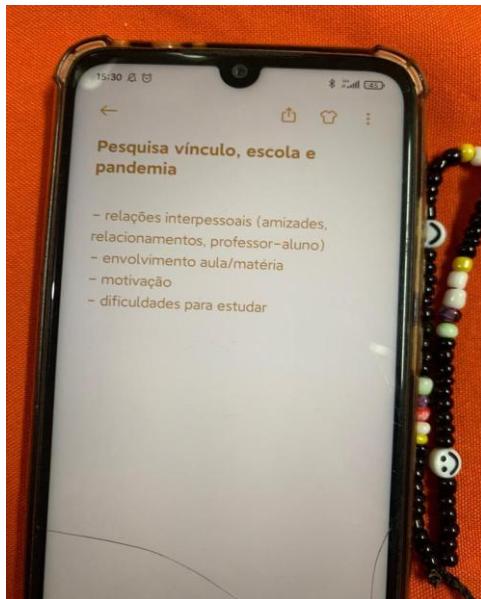
Fonte: Arquivo pessoal, 18/11/2021

Figura 16 - chuva de ideias do que é importante para a entrevista 2



Fonte: Arquivo pessoal, 26/01/2022

Figura 17 - chuva de ideias do que é importante para a entrevista 3



Fonte: Arquivo pessoal, 26/01/2022

A partir daqui iniciamos um passo importante para delinear como se daria a pesquisa, e para isso fizemos um slide coletivamente. Pensamos em pistas do que então pretendíamos observar em nossa pesquisa, construímos juntos quais seriam nossos objetivos, pensamos em palavras-chave, discutimos quem seria o público-alvo da pesquisa, vimos qual o nosso lócus de atuação, pensamos em pontos importantes a serem levantados durante as entrevistas e até quais oportunidades poderíamos ter para chegar às pessoas entrevistadas (ANEXO 4). Definimos coletivamente que a pesquisa aconteceria com três principais atores escolares: estudantes, professores e gestores escolares. Quanto ao lócus de atuação conversamos muito para se chegar a um consenso, alguns estudantes defendiam a possibilidade de entrevistar pessoas de diferentes escolas, enquanto outros pensavam que a possibilidade de fazer apenas na Escola AmarElo seria melhor, ao final entendeu-se que apenas a AmarElo seria melhor, pois teríamos um dado mais fidedigno sobre o espaço que viviam e que seria mais significativo para a escola que estavam ocupando.

Foi um encontro muito produtivo, uma das falas de um dos estudantes é que foi muito interessante. Ele comentou algo como “ah, agora sim eu tô entendendo mais ainda o que nós vamos fazer...” Penso que falar sobre o processo do pesquisar foi muito importante durante os últimos meses, aproximá-los do que entendemos enquanto pesquisa é muito importante para refletir o lugar que ocupamos e onde queremos chegar, mas claro que isso gera angústias de para onde estamos chegando, é nesse passo a passo, nessa procura de pistas que vamos nos aproximando aos poucos do nosso objeto. É uma angústia comum já que buscamos ressignificar o *ethos* da pesquisa. (Trecho do diário de campo, 31/11/2022).

3.6 Criação de breve roteiro semi-estruturado e primeira aproximação com os entrevistados

Aqui iniciamos nossas primeiras aproximações diretas com a possibilidade de pensar a entrevista. Como as/o estudantes estavam bem nervosas/o com a possibilidade de contato com o campo e com as entrevistas resolvemos realizar um trabalho simples. Construir um breve roteiro semi-estruturado a partir dos pontos que pensamos em um encontro que havia acontecido anteriormente e no qual nós escrevemos em nossos cadernos as angústias e questões que considerámos pertinentes (Imagens 15, 16 E 17). Retomamos nossas construções coletivas.

Deslocamos e ampliamos um momento já vivenciado como modo de desdobrar a realidade através de movimentações. É na processualidade do fazer, nas possibilidades do ir e vir que se faz nosso pesquisar. Esse retorno a algo que foi feito, foi construído de tal modo que utilizamos muito as funções de transdução e transversalização utilizadas na Cartografia.

A função de transdução efetiva-se por meio de ações e movimentos que se propagam, gradativamente, de um domínio para outro e em várias direções, produzindo atrações, contágios, encontros e transformações. A função transversalização diz respeito à ampliação e intensificação da capacidade de comunicação entre os sujeitos e grupos e de interseção entre elementos e fluxos heterogêneos, materiais e imateriais. Remete a uma ética da afetividade nos processos, numa busca de superação das lógicas comunicacionais verticalizadas ou horizontalizadas, elas próprias, individualizantes (Escócia; Tedesco, 2009, p. 104).

O retorno e o avanço propostos no processo que é organizado e ao mesmo tempo produzido em nosso caminhar introduzem meandros, rizomas que nos levam a diversos caminhos e modos de pensar como estávamos imaginando como seriam as entrevistas. Começávamos a nos sentir mais confortáveis, o bastante para nos desfazer de relações verticalizadas entre estudantes da pós-graduação, graduação e ensino médio. Todos opinavam e traziam de modo mais tranquilo suas opiniões e proposições.

É partindo então das nossas ideias anteriormente anotadas em nossos cadernos e celulares em que anotamos o que consideramos importante de ser perguntado nas entrevistas que pensamos em juntar todo aquele conteúdo para ver as repetições, a relevância de cada pergunta ou proposição e daí confeccionamos um breve roteiro semi-estruturado de pontos que nós, enquanto grupo de pesquisa considerávamos mais pertinente. Pontos estes que deveríamos manter em foco nos momentos da entrevista. Pensando inclusive nas ordens de prioridade do que não poderia faltar na hora da conversa com os entrevistados (ANEXO 6).

A primeira página do anexo 6 são consideradas pela equipe as perguntas mais relevantes a serem feitas. Claro que isso inclusive foi repensado com o retorno presencial à escola, em que

os jovens perceberam que existiam outras demandas importantes que ali não eram respondidas, desde questões relacionadas às desigualdades, ao retorno presencial, sobre a não obrigatoriedade do uso de máscaras no ambiente escolar (após o retorno presencial), como vinha sendo essa adaptação ao retorno.

Conversamos ainda sobre a importância ética da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para a pesquisa, como forma de garantir um compromisso ético que atravessa um cuidado que perpassa o antes da entrevista e também o após, bem como o sigilo e demais pontos que a ele se relacionam.

3.7 Sobre as entrevistas realizadas

Após a criação desse documento começamos a pensar quem seriam os primeiros entrevistados. Como nosso foco era entrevistar pelo menos 2 gestores escolares, 3 professores, 6 estudantes, iniciamos o processo nos dividindo em duplas para realizar as entrevistas. Todas as entrevistas foram gravadas, posteriormente transcritas e coletivamente analisadas.

As/o jovens pesquisadoras/pesquisador sugeriram que iniciássemos entrevistando uma pessoa de cada grupo dos atores escolares em questão. As sugestões de entrevistados aconteceu novamente levando em consideração o fato de estarmos realizando uma entrevista sobre vínculo e modos de vinculação com o espaço escolar, sendo assim, elas sugeriram quem seriam as pessoas as quais elas achariam que seria interessante entrevistar, pessoas que consideravam mais fácil a constituição de vínculo durante a própria entrevista.

Voltar a produzir encontros em uma escola vivendo um retorno em meio a uma pandemia é complexo, mas também empolgante estar novamente neste espaço, nossos encontros eram em sua grande maioria remotos, a escola havia aberto parcialmente, ao final de 2021, as aulas das/o jovens continuavam on-line então combinamos de seguir nos encontrando remotamente, tendo em vista inclusive as necessidade de uso de máscara, processos de vacinação que ainda estavam acontecendo. Diante disso, combinamos de nos encontrar uma vez por mês presencialmente, os demais encontros ocorreram remotamente. Assim os primeiros entrevistados foram a diretora da escola, uma professora de matemática (muito bem falada pelas três estudantes) e uma colega de sala dos três jovens pesquisadores. A seleção dos demais atores escolares entrevistados ocorreu levando em consideração as mesmas questões anteriormente descritas para a participação.

Como dito anteriormente, pretendi aqui trazer aspectos teórico-metodológicos importantes para a construção da pesquisa, bem como descrever o fazer pesquisa produzido por mim e por todo o grupo que me acompanhou neste processo coletivo de construção.

Foram realizadas nove entrevistas propostas na construção do projeto de pesquisa, realizamos as transcrições de todas estas. As entrevistas ocorreram presencialmente na própria escola AmarElo, graças ao retorno presencial no ano de 2022, desde o início do ano as escolas públicas estaduais iniciaram sua retomada com 100% da escola funcionando normalmente. As entrevistas ocorreram nos locais mais diversos da escola, onde habitamos junto com as estudantes os espaços e deixamos as/o jovens pesquisadores do cotidiano escolar à vontade para escolher o lugar que se sentiam bem para realizar as entrevistas. Em alguns momentos elas aconteceram no pátio, em umas mesas de concreto que elas chamavam de “pracinha” lugar que traziam como o “point do intervalo” e onde costumavam jogar UNO. Em outros momentos ocorreram na sala de planejamento dos Professores Diretores de Turma, em sala de aula, ou mesmo na sala da direção da escola.

As entrevistas duraram sempre uma média de trinta a quarenta e cinco minutos e eram feitas em dupla. Inicialmente concordamos em ter sempre um estudante secundarista e um estudante do É da Nossa Escola, isso porque as/o estudantes pesquisadores do cotidiano escolar estavam bem aflitas/o e pouco confiantes se conseguiram fazer as entrevistas sem nossa presença. No entanto, após as primeiras entrevistas e aproximações com o ato de entrevistar as/o jovens começaram a se sentir confiantes a tal ponto que já se tornaram autônomos e realizam entrevistas sem que nós do É da Nossa Escola estivéssemos presentes, demonstrando aí uma apropriação e um pertencimento com relação à pesquisa.

Conforme dito anteriormente, a escolha dos entrevistados se deu de maneira afetiva. As/o próprias/o estudantes secundaristas partiram do princípio que uma pesquisa sobre vínculo e modos de vinculação deveria perpassar uma escolha que os vinculasse aos entrevistados. Tentaram no entanto serem o mais múltiplos possível, buscando sujeitos de diferentes estudantes de séries, gênero e turnos diferentes, bem como professores de disciplinas distintas, de modo a garantir uma maior polifonia nas narrativas.

Abaixo segue lista com breve perfil dos entrevistados:

Tabela 1 - Perfil dos entrevistados

Sujeito	Gênero	Série/Função
Estudante 1	Feminino	3ª série do Ensino Médio
Estudante 2	Feminino	3ª série do Ensino Médio

Estudante 3	Masculino	2ª série do Ensino Médio
Estudante 4	Feminino	1ª série do Ensino Médio
Estudante 5	Masculino	1ª série do Ensino Médio
Professor 1	Feminino	Professora
Professor 2	Masculino	Professor
Professor 3	Masculino	Professor
Gestor	Feminino	Gestora Escolar

Fonte: Arquivo pessoal, 02/03/2022

É observando a realidade a ser investigada, integrada por processos, objetos que se delineiam pelos mais diferentes contornos sejam precisos, ou mesmo atemporais que se dá as reflexões sobre a pesquisa (Tedesco; Sade; Caliman, 2014). Faz-se interessante observar como as/o estudantes conseguiram dar conta de alinhar suas próprias experiências no cotidiano escolar com o manejo da entrevista. É observando as mais diferentes pistas e vivências que fazem com que as/o jovens encarnem o pesquisador/entrevistador.

Foi nessa ligação de não apenas acompanhar um processo, mas de intervir, buscar uma mudança. É na experiência com o outro que a pesquisadora encontra uma relação de construção da entrevista de manejo cartográfica. Para ela a importância da experiência compartilhada entre ela enquanto pesquisadora e entrevistado atravessam a direção de algo que ambos viveram. Na busca ativa - os problemas que levam a desistência do ensino em tempos de pandemia; na pesquisa aqui em questão ampliamos para os problemas acarretados pela pandemia e a vinculação com a escola. É na troca, na escuta e experiência que se constitui uma coemergência de si e do mundo tão importantes ao lugar desta experiência.

[...] se a entrevista na cartografia inclui trocas de informação ou acesso à experiência vivida, é importante ressaltar que estão não é sua única direção. A cartografia requer que a escuta e o olhar ampliem, sigam para além do puro conteúdo da experiência vivida, do vivido da experiência relatada na entrevista, e inclua seu aspecto genético, a dimensão processual da experiência, apreendida em suas variações. Alinhada à abordagem enativa, a cartografia, sem eliminar os conteúdos informacionais, inclui a gênese desses conteúdos estabelecida na experiência compartilhada que responde pela coemergência de si e de mundo (Tedesco; Sade; Caliman, 2014, p.95).

Foi interessante perceber como essa angústia das jovens acabou logo nas três primeiras entrevistas, em que cada uma delas/dele entrevistou uma estudante, uma professora e uma gestora escolar juntamente com algum integrante do 'É da Nossa Escola que Falamos'. As perguntas que serviram como guia para a entrevista foram praticamente deixadas de lado, pois as/o jovens se sentiam confortáveis com o papel ali assumido por elas/ele de pesquisadoras/or.

Após finalizarmos as três primeiras entrevistas as/o estudantes pesquisadoras assumiram um papel de protagonismo que nos deixou muito empolgados. Ligaram para mim, que estava

mais próximo da pesquisa e informaram que queriam entrevistar um professor da escola, mas que ele não poderia no dia que normalmente íamos até a escola (no caso às quartas-feiras pela tarde) e perguntaram se poderiam entrevistar sozinhos, sem a cooperação de algum envolvido da universidade. A resposta foi um categórico SIM, pois nossa intenção nunca foi apenas mediar e sim garantir as/o jovens a autonomia e o protagonismo que os fizessem perceber a suas capacidades na construção do processo de pesquisa, desmisticificando assim o lugar de pensar a pesquisa como algo inalcançável.

3.8 Sobre a categorização e análise das entrevistas

Antes mesmo de iniciarmos o processo de categorização, todo o grupo se dividiu de modo a garantir que todos os envolvidos na pesquisa participassem de cada parte do processo de pesquisa. Sendo assim, todos os envolvidos, isto é, secundaristas e membros do É da Nossa Escola que Falamos envolvidos na pesquisa realizaram parte das transcrições, logo em seguida, com um olhar mais aguçado e tendo a possibilidade de ouvir com mais calma as demais entrevistas, nos reunimos para debater sobre possíveis categorias a serem criadas em que iríamos realizar a leitura das transcrições e indicar a quais categorias os trechos das entrevistas se referiam.

Desse processo criamos seis (6) categorias analisadoras que foram: Pandemia, Escola, Pandemia e escola, Vínculo, Discussão sobre o processo de pesquisa e Outro. Após discussão e definição destas categorias como centrais realizamos coletivamente uma tabela com uma breve descrição de cada uma destas categorias de análise.

Tabela 2 - descrição das categorias de análise

Categoría	Descrição
<i>Pandemia</i>	Nesta categoria enquadram-se falas relacionadas a pandemia por COVID-19 e suas reverberações na vida dos entrevistados para além do contexto escolar. Observando suas relações com os modos de ser e estar em contextos com a sociedade que os cerca.
<i>Pandemia e Escola</i>	Nesta categoria foram enquadradas as falas relacionadas a pandemia por COVID-19 e suas relações com o contexto escolar. Observando as afetações criadas com o fechamento do espaço físico das escolas e a transposição do ensino presencial para o ensino remoto/híbrido.
<i>Escola</i>	Nesta categoria parte-se do entendimento de escola enquanto instituição acadêmica na qual ocorre tanto a produção de aprendizagens, quanto a constituição psíquica dos partícipes escolares. Assim, há processos de

	subjetivação, por meio de uma teia de relações e construções micropolíticas dos cotidianos.
<i>Vínculo</i>	Por vínculo entende-se como uma relação entre os atores escolares e os afetos, ou ambiente, buscando observar os entrelaçamentos entre sujeitos, entre sujeito-escola e/ou demais formações afetivas que se produzem o processo de pesquisa.
<i>Discussão sobre o processo de pesquisa</i>	Nesta categoria estão listadas todas as falas e trechos que se relacionam com o processo de construção de uma pesquisa feita com e por estudantes.
<i>Outro</i>	Nesta categoria incluem-se falas que não se encaixam em nenhuma outra categoria, mas os pesquisadores consideraram pertinentes de serem observadas e analisadas.

Fonte: Arquivo pessoal, 12/09/2022

Concluída e pactuada as descrições, iniciamos o processo de categorização dos trechos, novamente nos dividimos em duplas e fomos realizando reuniões periódicas com as estudantes através do *google meet* para leitura e categorização dos trechos. Após as primeiras entrevistas, as/o jovens pesquisadores do cotidiano escolar sentiram-se muito à vontade com o processo de pesquisa. O exercício de sair do plano das ideias e chegar até o que esperavam realizar desde o início (as entrevistas) mobilizou de forma significativa a possibilidade de que eles se enxergassem como capazes de fazer pesquisa.

Depois desse momento trazer suas impressões após entrevistas, dar suas opiniões na construção das categorias e participar das categorizações tornou-se algo familiar, possível e até fácil. Nos encontros para leituras e categorização das entrevistas elas/ele eram rápidos em dar suas opiniões e ideias sobre que trechos se encaixam em quais categorias. Na maioria das vezes éramos apenas expectadores, liamos coletivamente as entrevistas, mas os principais atuantes no processo foram Mayara, Ursula e Apolo.

Das 9 entrevistas obtivemos um total de 97 (noventa e sete) páginas de transcrições, destas após realização chegamos a seguinte tabela com número de páginas e trechos por categoria a ser analisada:

Tabela 3 - número de trechos e páginas analisados por categoria

Categoria	Número de Trechos Analisados	Número de páginas por categoria
Vínculo	79	6
Escola	69	6
Pandemia e Escola	143	14
Pandemia	58	5
Discussão sobre o	3	1

processo de pesquisa		
Outro	11	2

Fonte: Arquivo pessoal, 8/12/2022

Em momento posterior, cada estudante pesquisador ficou com uma categoria para realizar leitura minuciosa de todos os trechos, selecionando aqueles que mais lhe chamaram atenção, ou que gostariam de debater.

Após seleção dos trechos, realizamos compartilhamento dos fragmentos mais importantes. Dessa vez para ajudar na visualização utilizamos mais um dispositivo tecnológico chamado de *Miro*, que é uma lousa digital on-line e colaborativa¹⁰. Nesta Lousa digital compartilhamos os trechos e conversamos sobre o que tais trechos falam sobre nós e sobre a pesquisa.

Depois de mostrar o número de trechos que categorizamos, conversamos sobre como se dariam as análises. Falei que iríamos retornar novamente as entrevistas, falei que entendia que poderia parecer um pouco chato retornar mais uma vez as leituras, que entendia que eles já tinham vivenciado as entrevistas, ouvido as que não haviam participado, que havíamos categorizado, mas que agora voltariam as entrevistas com um olhar mais focado em observar o que de cada categoria saltava aos olhos, o que chamava a atenção de cada um. Para isso, cada um escolheria uma categoria para analisar e trazer os trechos que mais chamavam atenção. Mayara já comentou que queria ficar com pandemia, Ursula escolheu vínculo e Apolo ficou com Escola. Comentamos que após a escolha o passo seguinte seria pensar no que saltava aos olhos, o que se repetia ou parecia importante de ser reflexivo e a partir daí iríamos buscar referências em que pudéssemos basear nossa análise a partir daqueles trechos. Eles se mostraram pouco confiantes com a ideia de pesquisar artigos científicos, mas falei que estariam sempre disponíveis para tirar dúvidas durante a semana. (Trecho do diário de campo, 19/08/2022).

Em seguida, cada um escolheu pelo menos um artigo científico que considerasse importante e que pudesse relacionar aos trechos escolhidos. Esse trabalho foi importante para que as/o estudantes pudessem entender que o trabalho científico parte de referenciais teóricos que coadunam nossas análises com base em algo já produzido e também foi uma maneira de refletir sobre formas de pensar na restituição que seria posteriormente dada à escola.

A pouca confiança na hora de pesquisar logo se desfez, enviaram com rapidez e agilidade os textos escolhidos por cada um para seus trechos, comentaram porque eles faziam sentido diante do que haviam lido e já pensaram em maneiras de articulá-los no momento da restituição, trazendo excertos dos artigos que faziam algum tipo de referência as entrevistas.

¹⁰ https://miro.com/app/board/uXjVPamIpXI/?share_link_id=577048637065

3.9 Sobre a restituição

Pensar como seria a restituição foi tarefa tão fácil, o jovens queriam uma restituição que acontecesse para entrevistados e representantes de sala. Já a escola queria que a restituição acontecesse durante uma semana cultural que ocorreria na escola, em que os três estudantes tivessem um momento de falar sobre a pesquisa para toda a comunidade escolar no fechamento da semana cultural, na quadra para todas as turmas da escola. Isso os deixou bem apreensivos, mas conseguiram convencer a coordenação da escola para que a restituição acontecesse da maneira em que se sentiam mais confortáveis. Por fim, decidiu-se que esta restituição iria acontecer através de uma oficina a ser ministrada em que seriam convidados todos os entrevistados, a gestão escolar e também representantes das turmas.

Após essa decisão as/o jovens planejaram quais conteúdos seriam abordados, construíram uma linha do tempo de tudo que havia sido feito e a partir daí dividiram entre si os conteúdos a serem apresentados nesta oficina. Aqui cada um ficou responsável de apresentar os dados da categoria a qual havia analisado, logo eu também fiquei responsável por apresentar a categoria que analisei.

A partir daí construímos de maneira coletiva os slides que iriam guiar a oficina para a escola (ANEXO 7 - slides apresentados na restituição). Paralelo a isso as/o jovens foram por conta própria convidando as pessoas na escola e articulando com a gestão todo o processo da restituição.

No dia combinado para a restituição quando nós do É da Nossa Escola que Falamos chegamos até a escola AmarElo para realização da atividade as/o jovens já tinham conseguido organizar o espaço do encontro, passar nas salas relembrando as pessoas do convite realizado, ido até a sala da gestão e relembrado a toda a equipe do encontro, conseguido datashow e notebook para apresentação.

Tudo correu como esperado, as/o jovens estavam muito preparados, explicaram todo o passo a passo da pesquisa e dos resultados colhidos sem demonstrar nenhuma vergonha, pois estavam bem apropriados de todo o conteúdo e saíram de lá recebendo congratulações dos amigos e professores que foram participar da oficina.

A restituição é parte importante no processo de pesquisar. Através dela incluímos toda a comunidade escolar no processo de conhecimento da pesquisa e dos dados coletados, coletivizando o saber produzido e coletivizando os dados analisados. É através da restituição que a PI produz deslocamentos entre pesquisador e pesquisado (Almeida et al, 2018, p. 204).

Tradicionalmente, a devolutiva constitui-se na pesquisa como um momento estanque e pontual no qual, ao final do estudo, os pesquisadores “devolvem” ou creem “retornar” ao campo investigado um conjunto de resultados obtidos. Nessa perspectiva, sujeitos e objetos (problemas) investigados, bem como pesquisadores e participantes do processo de pesquisa restam como entidades separadas e substancializadas. Na postulação binarista, com relação ao que se problematiza, parece haver uma verdade objetiva passível de ser encontrada e restituída ao final de um processo de investigação, quanto aos sujeitos vinculados à pesquisa que acabam na posição de espectadores, alijados daquilo que eles mesmos possibilitaram. Apontamos, no entanto, a devolutiva menos como essa destinação localizada dos dados coletados que se realiza dos pesquisadores aos pesquisados e mais como cultivo de um processo que potencializa a entrada participativa de todos os envolvidos na pesquisa, que transforma modos de pesquisar-intervir, abrindo novos cursos éticos por onde a vida pode se movimentar e transformar-se.

A devolutiva não aconteceu apenas neste último momento, ela foi processual e se constituiu nos mais diversos momentos de retorno das jovens aos conteúdos, à pesquisa, no cotidiano escolar e também durante as entrevistas de manejo cartográfico, em que colocavam seus pontos de vista, suas ideias e interesses no processo.

Uma última coisa sobre a restituição como dispositivo socioanalítico: não se trata de simples informação. Não raro, para causar fortes efeitos no grupo, a ação de restituir independe da aparente importância do conteúdo da restituição. Às vezes é mais fácil a análise realmente dar a partida, se produzir, mediante a restituição de um acontecimento aparentemente banal. (Lourau, 1993, p. 52)

Durante a restituição as/o jovens comentaram sobre todo o percurso da pesquisa, apresentando uma linha do tempo das atividades desenvolvidas desde o início da pesquisa, falando sobre nosso público-alvo, sobre a escola, sobre os conceitos estudados antes de iniciarmos as entrevistas de manejo cartográfico, contaram a experiência das entrevistas, sobre as análises e realizadas e os aliançamentos feitos com artigos científicos e trechos da pesquisa. Mostraram-se tranquilos e dominando com facilidade o que foi apresentado.

Por fim, destaco que a restituição é algo inerente à pesquisa, mais que um feedback que traz dados relevantes ao processo e que serão futuramente publicados em periódicos e livros, ela nos faz refletir sobre para quem serve a pesquisa e os dados ali construídos coletivamente através do encontro escola-universidade coletados. Tais dados não servem unicamente ao pesquisador e a academia, eles servem à toda a comunidade, ela pode se apropriar não só do que lhe foi posto, mas identificar-se e se encontrar em um lugar de também ser um pesquisador, sem a necessidade que nós, enquanto instituição universidade, estejamos ali, produzindo novos saberes, novas pesquisas e refletindo sobre o cotidiano escolar (Lourau, 1993).

Sendo assim, queremos apenas ser ponte para a produção de novos conhecimentos e sentidos aos sujeitos que ocupam a escola, estes sim protagonistas nos lugares que ocupam.

Finalizo aqui meu capítulo teórico-metodológico. Sinto que muito do que foi produzido durante esse um ano de pesquisa através do dispositivo do PIBIC-EM não foi abordado porque o texto jamais dará conta de extrapolar a experiência vivenciada na escola, seja a escola presencial, ou a escola nos moldes remotos que se constituíram durante o período de pandêmico.

Foi uma experiência complexa e que exigiu de nós, enquanto pesquisadores, refletirmos sobre como nos vinculamos através de uma tela para produzir não apenas um dado, mas um encontro, uma vivência que fale também sobre as nossas experiências enquanto estudantes, pesquisadores e sujeitos que ocupam a escola.

Diante do exposto, os próximos dois capítulos serão produzidos com análises realizadas do processo de pesquisa sobre os modos de vinculação com a escola em tempos de pandemia. Neles buscaremos tecer análises sobre que modos de vinculação são esses os quais tentamos identificar durante as entrevistas, observando aliançamentos entre sujeitos e objeto, bem como a construção da categoria de modos de vinculação com o outro e também com os atravessamentos com a pandemia e com a escola remota.

No próximo capítulo trataremos desses aliançamentos através das entrevistas realizadas, nele buscaremos pensar as dinâmicas de exclusão de jovens durante o período pandêmico, refletindo sobre como a COVID-19 fragilizou/dificultou o acesso a escola, bem como as influências na dinâmica laboral dos diversos atores que compõem a escola.

Já o último capítulo pretende abordar os mesmos aliançamentos entre sujeitos e escola, observando dessa vez a escola enquanto lugar de acolhimento, pensando nos diferentes modos que os jovens encontraram para se manterem ligados a escola durante o período do ensino remoto, observando também as diferentes relações que se constróem e se constituem dentro daquele espaço.

4 QUEM FREQUENTA A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA? REFLEXÕES SOBRE COMO MANTER A VINCULAÇÃO FRENTE ÀS DIVERSAS DIFICULDADES E DESIGUALDADES QUE PERMEIAM A COMUNIDADE ESCOLAR

O cólera se encarniçou muito mais contra a população negra, por ser a mais numerosa e pobre, mas na realidade não teve contemplação com cores nem linhagens. Parou de chofre como havia começado, e nunca se soube o número de suas vítimas, não porque fosse impossível estabelecê-lo, e sim porque uma de nossas virtudes corriqueiras era o pudor das próprias desgraças. (Marquez, 2009, p. 86).

4.1 Análises dos entrelaçamentos entre as entrevistas, os modos de vinculação e os modos de subjetivação no contexto escolar pandêmico

Antes de iniciar as análises, gostaria de retomar aqui uma breve discussão importante que incide diretamente no processo de análises construídas nestes dois próximos capítulos. Retomamos as discussões sobre o que entende-se na presente dissertação quanto modos de vinculação e os aliançamentos destes com os modos de subjetivação.

Como destacado anteriormente, sabemos da importância dos modos de vinculação entre a escola e os diversos agentes escolares que dela se utilizam. As discussões a seguir atravessam a complexidade dos processos de constituição dos sujeitos e dos diferentes modos de vinculação que enfraqueceram ou fortaleceram os laços com a escola durante a pandemia.

É essencial ressaltar que entendemos por “modos de vinculação” a maneira como a subjetividade é construída no ambiente escolar, considerando os sujeitos dentro de um contexto social, temporal e histórico específico, mediado pelo marcador escola. É por meio da processualidade, marcada por um contexto histórico-político no qual o sujeito emerge “através de modos de existências, modos de agir, de sentir, de dizer o mundo” (Tedesco, 2006).

Levamos em consideração a importância de desenvolver uma compreensão dos impactos da pandemia na formação dos sujeitos durante este período. Afinal, pensar em modos de vinculação e por conseguinte em modos de subjetivação devemos pôr em pauta ainda outras questões, como as dinâmicas de poder presentes nos contextos, seu caráter político e as diversas forças envolvidas na configuração dos modos de produção das subjetividades (Tedesco, 2006) principalmente em cenários de pandemia no ambiente escolar.

Como já mencionado anteriormente, entendemos que a subjetividade não é algo estático e imutável, baseia-se em um fluxo complexo atravessado por processos sociais, culturais, econômicos, tecnológicos (Ferreira Neto, 2011). O objetivo das discussões que se seguem é

refletir sobre esses processos de constituição de modos de subjetivação, os quais serão explorados nas entrevistas de manejo cartográfico conduzidas pela equipe de pesquisadores do cotidiano escolar.

É através da análise e reflexão dos discursos explícitos e implícitos presentes nas entrevistas que examinamos como os processos de subjetivação se tornam uma parte essencial desta pesquisa. Nas reflexões e na busca por mudanças para assegurar a continuidade da escola durante este período que se fizeram possíveis as análises, foi no ENTRE a escola, a pandemia, o vínculo que encontramos nas entrevistas as possibilidades de perceber os diferentes movimentos de se fazer presente e se fazer (ou não) escola em tempos pandêmicos que buscamos tais modos de vinculação.

Falamos de algo que transcende o conceito de vínculo conforme proposto por Pichon-Rivière (1988), já mencionado anteriormente. Ele sugere que o vínculo estabelece uma relação direta entre sujeito e objeto, bem como as interações relativas ao campo e as condutas, de modo a criar relações entre os dois.

Ao abordar a conexão entre os modos de vinculação e a subjetivação, estamos nos referindo ao aliançamento desses dois conceitos, os quais estão intrinsecamente ligados à formação de identidades, à construção de laços e aos relacionamentos que se desenvolvem em um ambiente específico, como é o caso do contexto escolar. Essas relações foram influenciadas pelas circunstâncias temporais da pandemia, proporcionando oportunidades para repensar e reinventar as maneiras de vivenciar o cotidiano escolar, e minimamente se vincular a ele.

Para a análise deste capítulo, o foco principal será nas produções de sentidos elaboradas pelos entrevistados/as durante as entrevistas de manejo cartográfico. Este capítulo foi produzido levando em consideração duas categorias que consideramos como centrais para a pesquisa: a categoria de *Vínculo* e a categoria *Pandemia e Escola*.

Além de serem as duas categorias com o maior número de trechos, elas evidenciam de maneira mais significativa os processos de pesquisa constituídos na análise. Aqui, não pretendemos fazer distinção entre os modos como cada sujeito se adaptou à pandemia com base em seus lugares de fala, seja enquanto estudantes, professores/as ou gestores. No entanto, vale ressaltar que tais distinções podem surgir neste processo. Dividiremos o presente capítulo em tópicos, cada uma deles dedicados a abordar temas comuns que surgiram durante as entrevistas.

4.2 Aquém e além da pandemia: onde começa a exclusão?

[...] e querendo ou não existe o estigma do local. A gente mora em um bairro bem pobre, a gente mora próximo ao lixão. Eu sinto muita raiva quando eu estou em outro lugar da cidade e alguém fala: "vixe, não more ali, é perigoso, é ruim". E esquece que existe essas pessoas que estão aqui. Tudo isso que foi pintado (nas paredes) foi por um ex-aluno nosso, um artista, tudo aqui está pintado por ele, foi o Gustavo que fez isso! Como eu vou fechar os olhos pra isso? Eu não consigo! Eu me identifico muito com eles porque eu vivi isso, e ainda é minha realidade. Eu moro aqui, eu voltei pra cá, mesmo não estando nos meus planos. As coisas foram acontecendo na minha vida e, tal hora, eu voltei. E por que eu voltei? Eu vou fazer o que aqui? Eu me vejo aqui nesta escola. E eu digo: 'Oh, dá para sair, dá para viver a vida, dá para voltar, trazendo uma outra coisa, e vai ser bom!' Não é pra ter essa visão de 'ah melhorei não vou mais voltar aqui.' Não. Volta pro teu lugar, volta pra comunidade. Vamos ver o que a gente pode transformar aqui. Ele também não vai só né, e quando volta, volta bem mais forte (Trecho de entrevista com professora, 16/02/2022).

Início este capítulo com o trecho acima de uma das entrevistas conduzidas com uma professora. Considero-o significativo, e com muitos marcadores importantes que geram diversas análises potenciais para a construção e ressignificação de modos de vinculação não apenas com a escola, mas também com toda a comunidade que a cerca, mesmo antes do fenômeno da pandemia.

Um dos marcadores significativos presentes no trecho é entender espacialmente o lugar que a escola ocupa. O Grande Jangurussu é um dos bairros com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em Fortaleza, aproximadamente 0,172. Por muito tempo, o bairro foi reconhecido por abrigar um dos poucos lixões que se encontravam dentro da cidade Fortaleza. Apesar de desativado há mais de uma década, até hoje ele é uma cicatriz visível à distância. , Como não notar uma rampa com mais de 40 metros de altura? Nas idas à escola nos deparamos com aquele morro que, de longe, parece inofensivo, coberto de vegetação, mas que é uma lembrança do descaso com o bairro. O lixão desativado fica a menos de 500 metros da atual localização da escola e é parte do trajeto de muitos frequentadores da Escola AmarElo. Apesar de inativo, problemas ambientais persistem na área.

O lixão desativado não é o único elemento marcante na comunidade que cerca a escola. No fragmento da entrevista com a professora, assim como de outras entrevistas, percebe-se como o marcador da violência percebido por aqueles que não fazem parte da comunidade: "Vixe, mora ali não é, é perigoso, é ruim e tal." Esquecem-se de que existem pessoas que vivem aqui."

Devemos compreender que a adolescência constitui um período de intensas transformações na vida dos sujeitos da infância para a vida adulta, ela é parte de uma construção biopsicossocial. Uma construção histórico-cultural que recebe influências de diferentes

contextos e dinâmicas que permeiam cada um. Esses processos acabam intervindo diretamente não apenas no comportamento dos jovens, mas também nos modos como ele se socializa e busca conquistar a condição de adulto que condiz com o meio em que vivem. Embora haja semelhanças, os determinantes socioeconômicos exercem influências singulares, expondo cada jovem a diferentes formas de violências, adoecimento e marginalização.

Os contextos comunitários em que eles vivem e se desenvolvem são importantes determinantes sociais. Nessa perspectiva, em comunidades desassistidas, a escassez de recursos sociais e a desigualdade social concorrem para o surgimento da violência, do tráfico de drogas e da fragilização das relações familiares e comunitárias, que afetam diretamente os mais vulneráveis, como os adolescentes. Tais ambientes representam o insucesso das políticas públicas e o fracasso na garantia de direitos às pessoas que neles vivem. (Oliveira *et al*, 2020, p. 2).

Os jovens que ocupam o espaço da escola já chegam carregados de cicatrizes que perpassam contextos de vulnerabilidades sociais o qual estão inseridos, seja na fala de que a comunidade é perigosa, isso nos leva a questionar que lugares eles podem ocupar na cidade, em um processo de exclusão bastante evidente..

A exclusão começa antes mesmo de chegarem à escola, na possibilidade de acesso seguro à Instituição Escola AmarElo. Em uma visita feita à escola, realizada às vésperas do ENEM para debater com os estudantes do terceiro ano sobre a preparação para a prova, a convite da coordenação, nos deparamos com a notícia de que um adolescente, que estava desaparecido há mais de três dias, havia sido encontrado morto pela polícia em um canal nas proximidades da escola AmarElo.

Ao final da visita, enquanto esperava pelo Uber, fiquei conversando com a guarda da escola próximo ao portão. Ela pediu que eu olhasse o celular e acompanhasse o Uber de dentro da escola, disse que esses dias estava “um pouco tenso ficar ali por fora”. Alguns dias atrás, um garoto havia desaparecido. Há uns dias, um garoto havia desaparecido. Lembro-me de ter visto nas redes sociais muita gente compartilhando fotos do desaparecimento da adolescente, mas não sabia que ele era do bairro. A guarda comentou que conhecia o adolescente, disse que “ele costumava andar de bicicleta sempre com os amigos ali na praça” (apontava para a praça em frente a escola com tristeza). Aquele olhar de tristeza em seu rosto me deixou tão mobilizado; passei o dia mal, pensando naquele menino que sequer chegou a frequentar a AmarElo, mas que já era conhecido na região. (Trecho do diário de campo, 18/11/2022).

Em nosso país, a violência apresenta traços estruturais próprios de um processo de colonização que se constituiu por meio da escravidão. Atualmente, ela está imbuída em nossas estruturas, seja política, econômica, ou mesmo simbolicamente, através de práticas de marginalização, de abandono e descaso que fomentam as desigualdades (Galtung, 1969). É

comum que diversas áreas de cuidados aos sujeitos sejam afetadas diretamente, tais como saúde, ao consumo de bens e acesso à educação (Corrêa, 2021).

A violência afeta as populações de diversas maneiras. É conhecido que os jovens entre 15 e 29 anos são os mais afetados pela mortalidade decorrente de questões violentas (Wiselfisz, 2016). Em uma análise realizada em outro estudo, observa-se que as violências relacionadas a crimes estão principalmente associadas ao público juvenil negro, pobre e residente em comunidades mais segregadas, onde a presença do Estado através de equipamentos públicos e bens culturais é escassa (Gregore; Veronese, 2018, p.75).

Gostaria de introduzir brevemente um conceito que considero importante para as discussões subsequentes. O conceito de Necropolítica torna-se importante para refletirmos sobre como as questões de classe perpassam as dificuldades e desigualdades de acesso de quem pôde frequentar a escola, tanto durante a pandemia e quem teve possibilidades de permanecer estudando após esse retorno às atividades presenciais.

Observamos vivências em contextos os quais Achille Mbembe denomina por necropolítica, para o autor, são as relações de interdependência entre as formações políticas que produzem uma dominação social. Seus estudos sobre racismo e colonialidade baseiam-se em formações discursivas que dão significado ao mundo, as subjetividades e organizam as populações. “No regime necropolítico, crise e pobreza, violência e morte são produzidas politicamente, e dependem de discursos naturalizantes para sua eficácia” (Esposito, 2020, p. 316). A Necropolítica nomeia-se por meio de um regime em que a política dita a capacidade de “quem pode viver e quem deve morrer” (Mbembe, 2018, p.5).

Tal conceito amplia a noção de biopoder construída por Michel Foucault, que narra sobre a criação de metodologias que garantem observar as diversas relações de poder a partir de um contexto pós-estruturalista. Para Foucault, as relações de poder estão presentes em toda relação social e, através dos mais diversos de dispositivos políticos, o biopoder produz e regula as pessoas, seus corpos e subjetividades, seja organizando, seccionando, ou esquadinhando socialmente (Foucault, 1999).

O biopoder se constitui através de estudos de diversos dispositivos que atuam sobre os corpos e as populações, gerindo-os de diversos modos, indo além do olhar para a instituição e sim operacionalizando diferentes táticas e estratégias de poder que não se agenciam apenas no estado jurídico-burocrático (Esposito, 2020).

Ao retornar a Achille Mbembe e ao funcionamento de dispositivos necropolíticos, o autor faz uma crítica às táticas de poder instauradas, entendendo as relações coloniais que ali

se estabelecem (2018). Ele mostra que, mesmo vivendo relações globais, parte considerável da população vive sob condições coloniais, assumindo apenas novas roupagens.

Vemos isso nas falas sobre violência que perpassam não só esse trecho, mas outros, como o do seguinte estudante entrevistado:

Um amigo meu começou com uma ideia de querer entrar pro crime (durante a pandemia) e eu disse: “está louco? Quer morrer? Porque não tem outra vida, não é? O crime é só prisão, depois da prisão é a morte, né?” O destino de todos nós é morrer, mas eles morrem mais rápido. Aí eu tirei a ideia desse menino, eu acho que estuda lá em outra escola aqui perto. (Trecho da entrevista com estudante, 03/05/2022).

Diante dos trechos acima, gostaríamos de levantar questionamentos sobre as mais diversas formas em que essas violências, sejam físicas, institucionais ou psicológicas, atravessaram o cotidiano dos diversos atores escolares que sofreram com a pandemia e as (re)adequações ao retorno presencial. Pretende-se abaixo descrever algumas dessas roupagens a partir de pontuações levantadas durante o nosso processo de pesquisar. Seria um trabalho hercúleo pontuar cada uma das questões trazidas nas entrevistas, mas buscarei aqui refletir através de grupos de falas que se complementam e nos trazem alguns indicativos sobre o que afastou ou fragilizou os modos de vinculação com a escola durante este período.

4.3 Dificuldades de acesso/uso de tecnologias

As dificuldades de acesso e uso de tecnologias são muitas e como frequentar uma escola remota sem a possibilidade de acesso a aparelhos eletrônicos que conectam os diversos atores escolares à rede, permitindo assim acesso a aulas, atividades e demais ações desenvolvidas pela escola, governo e demais instituições que ali atuam?

Era mais difícil de se concentrar na aula, tinha vezes que a internet caía, mano. Aí não dava certo não, esse negócio (Trecho de entrevista com estudante, 03/05/2022).

Muitos dos meus colegas comentavam. Uma das coisas que eu mais observava era que muitos não tinham condições de ter internet em casa, eu era uma delas. Eu não tinha condição e hoje eu já tenho. Não tinha condição de ter internet em casa e muitos não tinham aparelho celular (Trecho de entrevista com estudante, 03/05/2022).

Duas situações acima descritas foram repetidamente relatadas tanto nos encontros com os entrevistados quanto nas atividades desenvolvidas durante todo o processo de produção da pesquisa. Foi comum perceber as diversas dificuldades de acesso à internet durante este período.

Em Relatório de Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia, produzido por Nascimento *et al* (2020) e publicado pelo IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, os estudantes de ensino médio que não possuíam acesso à internet banda larga, ou 3g/4g em casa, chegava a aproximadamente 780 mil estudantes. Deste total, 740 mil são estudantes de instituições públicas de ensino.

Apresentando mais dados sobre a atual situação do uso de tecnologias no país, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE em 2018, revela que cerca de 20,9% dos brasileiros ainda não têm acesso à internet, o que equivale a quase 15 milhões de residências sem conexão. Entre os 79,1% dos lares que têm acesso à internet, o equipamento mais utilizado é o telefone celular. No entanto, muitas famílias compartilham um único aparelho. É importante ressaltar que esses dados são pré-pandêmicos, mas representam as informações mais recentes disponíveis de acordo com o instituto de pesquisa.

Vemos nos dados acima as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no acesso a uma internet de modo a garantir uma educação equânime. Nem todos possuíam as mesmas possibilidades de aprendizagem. Enquanto um grupo de estudantes tinha as condições necessárias para assistir às aulas on-line, de maneira síncrona, enviando as atividades seja pelo celular, computador, ou tablet, existia um grupo de estudantes que não possuíam tal acesso.

Para esses estudantes que se encontravam em uma situação de maior vulnerabilidade, a escola AmarElo buscou formas de não excluí-los, entregando tarefas impressas como maneira de garantir que estes permanecessem nos estudos

Tem muito aluno que a gente via que tinha muita dificuldade, tanto de acesso à plataforma, porque mesmo a escola dando os emails e senhas, a escola disponibilizando os chips. Também na busca ativa a gente se deparou com um tipo de caso, a escola disponibilizava os chips, mas o aluno não tinha o aparelho celular para colocar o chip, então complicou muito para o aluno assistir a aula. (Trecho de entrevista com professor (01/04/2022)

No entanto, o trabalho assíncrono é um analisador significativo para que haja uma desvinculação do estudante com a escola. Tendo em vista que o retorno da atividade não acontece de imediato, como nas aulas presenciais. As dúvidas e as correções são anotadas e entregues em momento posterior ao estudante, o que reflete diretamente em seu aprendizado, logo a recomposição das aprendizagens torna-se mais lenta.

Não questiono os esforços das escolas em garantir o ensino a todos os estudantes; todo esforço é válido para assegurar a presença e participação. Porém, faz-se importante pontuar que a qualidade da aprendizagem para um grupo de estudantes com pouco ou nenhum acesso

às tecnologias é comprometida. Durante o período de pandemia e distanciamento social, ocasionado pela educação remota, torna-se evidente a disparidade nos níveis de aprendizagem.

Diante do exposto, levantamos a reflexão de que existe uma inclusão que, por vezes, acaba por excluir as/os jovens alcançar seu potencial máximo de aprendizado. Abismos sociais são criados através das (im)possibilidades de acesso às tecnologias. A pandemia ampliou os riscos sociais já existentes para uma parte significativa da população, evidenciando que alguns vivenciam de forma mais agressiva seus impactos, seja pela fome, violência, desemprego ou falta de acesso à educação. Isso amplia as disparidades sociais e de acesso a recursos, destacando contextos que colocam em evidência políticas de extermínio de populações negras e periféricas (Macedo *et al*, 2020; Miranda *et al*, 2022).

4.4 Atividades domésticas e laborais e o ensino remoto

Todas as entrevistas com docentes e gestão foram atravessadas por relatos de estudantes que enfrentaram dificuldades financeiras familiares, e tiveram que, ou deixar a escola, ou acabaram atrasando muito os estudos para ajudar suas famílias durante a pandemia.

Eu sou diretor de turma dos primeiros anos. Ser diretor de turma implica em estar mais próximo dessas turmas e lidar com alunos que enfrentam dificuldades, como aqueles que precisaram cuidar dos pais. Também tivemos o caso de um aluno que precisou sair para trabalhar, deixando a família em dificuldades financeiras. É uma situação muito desafiadora, pois nossa profissão exige autonomia e muitos alunos tiveram que deixar os estudos para procurar emprego, seja devido à falta de acesso à internet ou à ausência de dispositivos eletrônicos. Neste momento, minha prioridade é garantir o sustento da minha família. Além disso, enfrentamos casos de problemas de saúde, como o de uma aluna que teve que se ausentar para cuidar de uma tia no interior. Houve também três casos de alunos que precisaram ir para o interior devido a doenças, o que dificultou a interação escolar. A prioridade deles era cuidar da família ou encontrar um emprego, o que é completamente compreensível. Esses alunos recebiam um tratamento diferenciado por parte da equipe escolar. Essas situações foram bastante frequentes. (Trecho de entrevista com professor)

O recrudescimento de atividades para além do previsto durante as aulas tornou-se evidente. As mudanças abruptas causadas pela pandemia demandaram várias adaptações, incluindo a transformação de espaços familiares comuns em escritórios, salas de aula e secretarias escolares. No entanto, essas adaptações resultaram na necessidade dos professores e alunos compartilharem seu tempo durante as aulas com uma variedade de outras tarefas, sejam elas domésticas ou relacionadas ao trabalho.

É que tenho uma irmã mais nova em casa também. Às vezes, acabava precisando cuidar dela no meio da aula. Como costumava ficar muito sozinha em casa, às vezes também tinha que ir ao mercado durante a aula. Isso acabava atrapalhando bastante

meu aprendizado das matérias escolares. (Trecho da entrevista estudante, 23/02/2022).

Os cuidados com os irmãos mais novos, as obrigações domésticas e os compromissos familiares frequentemente invadiram o espaço da sala de aula, conforme relatado consistentemente em todas as entrevistas conduzidas. A dificuldade em manter a atenção e o foco em uma única atividade tornou-se uma ocorrência comum, prejudicando significativamente os modos de vinculação dos atores escolares com o ambiente escolar. Tais exigências tornam a vivência da escola exaustiva e desmotivadora. É difícil e compreensível lidar com um volume significativo de demandas que surgem de uma única vez ao longo do dia.

Neste sentido, é importante destacar diferenças significativas entre os gêneros. A precarização do trabalho e dos estudos também é um marcador importante para se refletir sobre como a pandemia afetou diretamente esse público.

Em pesquisa realizada pelo instituto Plan International (2021) apontou que as meninas realizam o dobro de trabalho doméstico em comparação com aos meninos. Isso reforça estereótipos de gênero e evidencia a sobrecarga que as meninas enfrentam, não só cuidando das tarefas domésticas, mas também assumindo responsabilidades adicionais, como cuidar de irmãos e avós. Isso, por sua vez, compromete sua capacidade de dedicar plenamente sua atenção ao desenvolvimento e à realização acadêmica. Faz-se importante buscar maneiras significativas de dirimir antecipadamente a responsabilização das jovens, no entanto esta é uma questão estrutural que envolve políticas públicas e alternativas educacionais para toda a população, demandando do Estado e organizações civis soluções possíveis e gratuitas de acesso equânime.

Esse cenário, agravado pelo contexto excepcional da pandemia, levou as meninas a experimentarem uma série de desafios, como o aumento da carga de tarefas domésticas durante esse período e deteriorações significativas na saúde mental (76,6%). Ficam evidentes os impactos do convívio familiar excessivo, da suspensão das atividades sociais, do uso exagerado de dispositivos eletrônicos e de uma sensação acentuada de solidão (Plan International, 2021, p. 107).

Observou-se claramente nas entrevistas que o trabalho doméstico e atividades de casa se destacavam em algum momento nas falas das entrevistadas do sexo feminino, sendo citada em todas as entrevistas. Desde cuidar da casa, até o preparo das refeições e o cuidado com os irmãos mais novos. Já nas entrevistas com pessoas do sexo masculino, apenas um professor se referiu a divisão de tarefas domésticas e necessidade de cuidar do enteado.

É importante refletirmos sobre a divisão de trabalhos durante a pandemia, bem como a possibilidade de repensar em distribuições de responsabilidades que perpassam o cotidiano das jovens estudantes. As necessidades de distanciamento social causadas pela pandemia acabaram por reconfigurar a dinâmica de muitos lares, com a interrupção de aulas presenciais, fechamento de creches, deixando, em grande parte, às mães ou às filhas mais velhas a responsabilidade pelos cuidados familiares. De acordo com dados do relatório intitulado *Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia*, 72% das mulheres entrevistadas afirmaram ter aumentado as necessidades de acompanhamento de pessoas em seu núcleo familiar, principalmente crianças, idosos e pessoas com deficiência (Gênero e Número; SOF, 2020).

Diante de dados como esses, voltamos constantemente às reflexões feitas no início do presente capítulo sobre a exclusão. Vemos abismos sociais sendo abertos com a pandemia. Tais abismos são ainda mais significativos e profundos quando colocamos em pauta questões de gênero.

A sobrecarga e a precariedade das oportunidades de acesso a uma educação de qualidade destacam a necessidade de ações afirmativas e políticas públicas que garantam que estes jovens tenham reais possibilidades de concluir seus estudos na idade certa. A pandemia não só intensificou o trabalho doméstico, mas também forçou muitas vezes a interrupção dos estudos para garantir o próprio sustento e contribuir com o núcleo familiar. Testemunhamos pessoas levadas à exaustão devido a longas jornadas de trabalho, preocupações com os riscos de infecção por COVID-19, pobreza e responsabilidades que recaem de forma evidente sobre um grupo específico: o da periferia, que continua a ter menos oportunidades e a ser excluído.

4.5 Desmotivação e dificuldades de concentração, suas relações com o afastamento com a escola

Os discursos de desmotivação no trabalho e nos estudos também foram recorrentes frente às dificuldades de adaptação enfrentadas devido ao distanciamento social e ao ensino remoto. Falas como a descrita abaixo tornaram-se comuns não apenas na escola onde foi realizada a pesquisa. Percebi em minhas visitas às escolas e no trabalho na SEDUC níveis significativos de cansaço e estresse causados pela pandemia entre os/as docentes.

CARLOS: mas acho que tem uma coisa que ainda dá para falar, que é polêmica. Algun momento na pandemia você pensou em desistir da escola?

ISABEL: eu pensei em desistir foi da carreira mesmo.

CARLOS: então foi um pouco mais sério

ISABEL: foi, pensei, pensei mesmo, porque estava muito distante daquilo que eu entendia de ser professor, de estar numa escola, então se não estava servindo, eu pensei em desistir. Ano passado (2021) inteiro eu pensei. Até mesmo quando a gente voltou

pro presencial eu pensei e até recentemente conversando com a gestão eu externalizei isso e a gestão tomou um susto e pensou que eu queria sair da escola mas eu queria só sair de tudo. (Trecho da Entrevista com professora, 16/02/2022)

A urgência de adaptar o trabalho docente presencial para o ensino remoto acabou exigindo reorganizações nos métodos de partilha dos conteúdos ensinados presencialmente. Em um primeiro momento, os professores precisaram preocupar-se com as necessidades de utilização dos mais diversos recursos técnicos, seja por vídeos, áudios, materiais impressos e on-line que pudessem subsidiar o ensino. Tal fato coloca em segundo plano algo importantíssimo no processo de aprendizagem que é o laço entre conhecimento e os estudantes que se estabelece através da docência (Charczuk, 2022).

A falta de capacitação e a urgência em criar estratégias para garantir o mínimo de ensino ao estudante em sala de aula por vezes os colocaram em situações de exaustão e dúvidas quanto à profissão. Estudos apontam que cerca de 31% dos professores de Ensino Médio frequentaram cursos superiores que não ofereceram nenhuma disciplina que envolia o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (Schuhmacher, 2017).

A COVID-19 trouxe à tona novas formas de precarização do trabalho docente, incluindo aumento da carga horária laboral, cortes em benefícios e salários congelados. O trabalho remoto também gerou despesas adicionais, resultando em consequências significativas, como desgaste emocional, exaustão e dificuldades de concentração, agravadas pelo contexto de mortes e infecções. A sobreposição de atividades presenciais para atividades remotas intensificou o trabalho docente, exigindo mais tempo e dedicação para aprender a usar plataformas virtuais e preparar aulas (Ferreira et al, 2021). Essas mudanças tornaram o trabalho não apenas exaustivo, mas também desmotivador, como observado anteriormente.

Os professores acabam precisando desenvolver atividades em regimes de trabalho exaustivos, 24 horas por dia, sete dias por semana, para dar conta de uma nova rotina laboral imposta pela COVID-19. A ideia do trabalho sem pausa, de responder prontamente os estudantes, pais e gestores a todo instante, juntamente com outras atividades acaba sendo catalisador para que sejam levados ao limite. A disponibilidade irrestrita, a necessidade de adaptação do conteúdo para o meio digital, novos planejamentos, os novos modos de acompanhar o aprendizado dos estudantes e reorganizar suas dinâmicas laborais foram destacados nas entrevistas (Saraiva et al 2020).

Para os estudantes não foi diferente, as necessidades de adaptação ao ensino remoto envolviam não apenas aprender a utilizar ferramentas, mas se adaptar a uma nova forma de interação.

Foi bem difícil aulas distantes porque a gente não tinha os professores, a gente tinha, mas não era a mesma coisa. Era muito complicado porque se tínhamos dúvidas e não tinha como tirar na hora. É muito melhor você tirar uma dúvida na hora, quando você tá tendo a aula, quando você está ali. Na escola você cria ânimo para aquilo. Então, é muito bom você estudar presencial assim, olho no olho. Eu confesso que nesses momentos distantes eu tive muitas dificuldades em muitas matérias. Inclusive, matemática é uma delas, que é muito difícil, foi muito complicado porque a gente não estava socializando com as pessoas. (Trecho entrevista estudante, 03/04/2022).

Essas dificuldades estão relacionadas às disparidades no acesso e no manuseio das TICs. O letramento digital é parte importante para que estudantes consigam manter-se estimulados. Como assistir às aulas e manter-se motivados se encontram dificuldades, inclusive, nos modos de acessar aulas e atividades?

As desigualdades digitais refletem a estratificação social no país, apresentando uma correlação direta com renda, marcadores sociais, como raça, gênero e idade. Ademais, o acesso ao uso de equipamentos digitais adequados para o letramento digital também mostram-se como significativas desigualdades para determinados públicos, além da falta de habilidades necessárias para o manejo das tecnologias (Macedo, 2021).

Diante da afirmação acima, entendemos que estudantes periferizados possuem menos oportunidades e garantias de finalização dos estudos durante o período pandêmico. São diversas as questões que os colocam em posição de sentir-se desmotivados e desmobilizados com os estudos durante a pandemia. As dificuldades de acesso e uso de tecnologia são fatores importantes para se pensar a desmotivação nos processos de aprendizagem. Torna-se importante refletir sobre como promover uma prática mobilizadora de acesso à educação e ao uso de tecnologias sem antes haver uma prática de letramento digital em jovens. Garantir possibilidades de uso de tecnologias não está diretamente relacionado nem à familiaridade com o uso delas, tampouco a uma formação continuada sobre o uso de recursos digitais, tanto para estudantes quanto para professores e equipe técnica da escola, que, por vezes, precisaram aprender intuitivamente sobre o uso dos recursos. A distribuição de chips e tablets para estudantes e notebooks para professores pelo estado foi, sem dúvida, importante durante este processo, porém, é crucial refletir que tais iniciativas, sem uma formação para o uso dessas tecnologias, podem não ser suficientes.

Não há dúvida de que, com a Internet - uma mídia que, daqui em diante, será tão banal quanto o telefone - entramos em uma nova era da comunicação. Muitos estimam, com certa ingenuidade, que o aumento constante na comunicação levará a uma crescente harmonia em nossas sociedades. No entanto, a comunicação, por si só, não constitui um progresso social, especialmente quando é controlada pelas grandes empresas de

mídia. Ou quando contribui para aprofundar as diferenças e desigualdades entre cidadãos do mesmo país ou habitantes do mesmo planeta (Ramonet, 1998, p.145).

Observa-se não apenas as disparidades de acesso à internet e ao uso de tecnologias por parte dos estudantes, mas também de competências para o uso de recursos digitais. Tais disparidades, no entanto, se agravaram significativamente devido às necessidades de adaptação ao ensino remoto, à manutenção da carga horária, bem como os efeitos da COVID-19 (Oliveira; Oliveira, 2020). Além disso, estudos apontam que dificuldades de concentração por parte de crianças e jovens foram uma das principais queixas dos pais durante o período pandêmico (Duan *et al* 2020; Silva *et al* 2021). As alterações e necessidades de readaptação ao uso dos espaços domésticos, bem como a nova rotina de atividades durante o período de distanciamento social, alteraram significativamente a motivação dos jovens em relação às suas novas rotinas. A permanência em casa devido ao distanciamento social demonstrou a prevalência de sentimentos de frustração e tédio entre os jovens (Cui *et al*, 2020).

Assim, entendemos que a desmotivação e as dificuldades de concentração foram pontos centrais nas entrevistas e vivências na escola, possuindo causas multifatoriais que afetaram o trabalho e aprendizagem.

4.6 Processos de adoecimento e dificuldades de socialização durante a pandemia e no retorno às atividades presenciais

Os relatos de adoecimento para além dos problemas relacionados não apenas a infecção por COVID-19, mas principalmente ligados a mudanças de rotina que aumentaram níveis de ansiedade em jovens e professores foi significativo. Falas que envolviam principalmente questões concernentes a instabilidade causada pela COVID-19 de não saber quando retornar à escola, as dificuldades de socialização e participação durante as aulas on-line e angústias que se ligavam ao medo do retorno foram comuns tanto nas entrevistas como também nas vivências junto a construção da pesquisa tanto dos estudantes do PIBIC-EM, como também dos pesquisadores do Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade - LAPSUS.

MAYARA: Você conseguiu se sentir bem ou teve aquela ansiedade de pensar: meu Deus, amanhã tem aula, vão ser vários alunos dentro de uma mesma sala. Meu Deus, eu posso ficar doente? Será que o pessoal vai usar máscara? Será que vão seguir o protocolo sanitário? Será que vão ficar longe um do outro?

SIMONE: Eu fiquei tão nervosa que eu dormi bem pouco. Eu realmente estava ansiosa para entrar em contato com os alunos. É, eu fiquei preocupada. Minha mãe também ficou muito preocupada sobre o protocolo sanitário, sobre seguir tudo à risca. Eu fiquei nervosa pensando que qualquer pessoa que eu via do lado de cá, conferia as

máscaras, igual a Isabel, conhecida como a fiscal das máscaras, no início eu estava igual a ela. Qualquer coisa que acontecia, a pessoa tirava a máscara para beber água, gravava o rosto, meio como se isso fosse evitar. É eu fiquei muito ansiosa, fiquei preocupada com o voltar e saber as coisas. Se eu ficar brincando, desejei tanto voltar, mas vai que eles fizessem aquela pergunta naquele bimestre, como é que eu vou responder o que eu não sei?

Em comparação aos adultos, os efeitos sociais e emocionais devido a extrema mudança causada pelo distanciamento social e rotina alterou de maneira significativa a vida de crianças e adolescentes (Ghosh et al., 2020; Singh et al., 2020; Gomes et al., 2021).

A escola, para além da função de exercício de produção de uma educação, possui um caráter importante na produção de subjetividade dos jovens, sendo responsável pela produção socialização, de trocas horizontalizadas e construção coletiva de habilidade interpessoais (Castillo; Velasco, 2020). A ausência deste espaço físico traz repercussões significativas no cotidiano dos estudantes, tendo em vista que este é espaço de socialização, de expressão de afetos, de estabelecimento de rotinas. O não estabelecimento de tais rotinas por sua vez, pode acarretar em frustração, tédio, irritabilidade, fazendo inclusive com que os jovens acabem se tornando mais dependentes de seus pais e responsáveis (Singh et al., 2020).

Já existe, ainda de forma incipiente, um conhecimento dos fatores que favorecem o adoecimento destes adolescentes em isolamento social. Exposição excessiva às informações, diminuição da atividade física, alteração da dieta e do padrão do sono e o consumo de álcool e tabaco são alguns dos comportamentos que parecem estar relacionados com o aumento de vulnerabilidade dos jovens na pandemia. Além disso, o tempo de isolamento parece ser importante preditor de futuros problemas em saúde mental, mais, inclusive, que a intensidade do distanciamento social. Diante dos desafios apresentados, é importante que se construa uma mobilização no sentido de prevenir, identificar, acolher, encaminhar e tratar problemas relacionados à saúde mental nos adolescentes. (Miliaskaus; Faus, 2020, p. 3).

Estudos relatam que são diversos os impactos na saúde mental dos adolescentes e que muitas são as emoções que estão comumente ligadas a pandemia, tais como medo, estresse, mudanças nas relações interpessoais e inseguranças relacionadas à COVID-19 (Schmidt et al., 2020).

Além dessas consequências o medo foi algo constante nos relatos:

APOLO: você teve alguma dificuldade em se manter motivada durante a pandemia?
 ISABEL: eu tive, porque eu não sabia quando íamos voltar. Saímos e disseram que em 15 dias a gente ia voltar. Pensei “eu acho é bom ficar 15 dias em casa”, só que não foi voltando e os casos foram se agravando. Foi tendo toda essa questão da pandemia, do descaso dos governantes e eu fiquei com muito medo de acontecer alguma coisa comigo mesmo ou com os meninos (os estudantes), porque eu não sabia como eles estavam. Eu tive medo da morte! Eu tive muito medo da morte até chegarem as vacinas. Aí com as vacinas eu me acalmei um pouco. Tive medo de pegar COVID,

tive medo de ficar com sequelas, ainda peguei mesmo com todo esse medo e todos os cuidados (Trecho entrevista com professora, 03/05/2022)

O medo foi um sentimento constante em todos os atores que ali se fizeram presentes e se relacionavam a muitas questões como podemos observar no trecho acima citado. O medo de ser infectado, a suspeita e confirmação de infecção por COVID-19 foram comuns, podendo persistir mesmo após o fim do surto pandêmico. Além disso, incertezas relacionadas às situações econômicas do estado, nacionais e até mesmo mundiais podem ser recorrentes, como demonstra Onyeaka *et al* (2020). Medos relacionados à perda de pessoas próximas e familiares também, principalmente quando tais pessoas eram dos grupos de risco (Fegert, 2020).

Não podemos esquecer que saúde física e saúde mental andam juntas. Fatores como o confinamento prolongado, a diminuição de atividade física, a falta de contato pessoal com os colegas de classe, o medo e a incerteza do futuro, atingem a saúde mental de boa parte dos estudantes e de suas famílias. Educadores, profissionais de saúde e pais estão sendo desafiados a lidar com as emoções dos adolescentes em função das mudanças ocorridas em suas vidas, principalmente no que diz respeito ao distanciamento social do ambiente escolar decorrente da Pandemia COVID19. Diante dessa nova situação, os adolescentes precisam de estratégias de ação para gerenciar suas emoções, minimizando o impacto das atuais circunstâncias na sua saúde mental (Gomes *et al*, 2021, p.3).

O estudo de Gomes *et al* (2020), demonstrou que as principais emoções que jovens estudantes de ensino médio constataram durante a pandemia foram tristeza, cansaço ou desânimo, saudades do espaço escolar, dos amigos e das aulas presenciais.

As mudanças ocasionadas pelas necessidades de distanciamento social impostas pelas pandemia de COVID-19, acabaram alterando os estilos de vida e comportamento dos sujeitos fazendo com que as pessoas começassem a se sentir mais ansiosas e inseguras, observando-se sentimentos de solidão, de pouca comunicação e alterações de humor (Mangueira *et al*, 2020). Observa-se que quanto maior o confinamento, mais significativos são os comportamentos de isolamento social, de irritabilidade e ansiedade (Usher, *et al*, 2020).

Nas entrevistas realizadas os discursos sobre ansiedade relacionavam-se principalmente a dificuldades em manter-se motivados e realizando as atividades enviadas durante o período pandêmico, a falta de contato com a escola e os amigos. No entanto, as angústias relacionadas ao retorno presencial e ao medo da socialização após o retorno às atividades presenciais também foram relatadas:

MARLON: Em nenhum outro momento tu se sentiu estranho, diferente de estar aqui?
 VALTER: Já fiquei meio assim ansioso, porque dentro da sala eu via todo mundo conversando e se entendendo e eu calado na minha. Ai eu me senti só. (Trecho da entrevista com estudante, 03/05/2022)

As dificuldades de socialização tanto durante o período remoto, quanto no retorno às atividades presenciais foram sem dúvida um dos medos mais frequentemente trazidos. Após mais de um ano sem atividades presenciais, as dificuldades de socialização se tornaram algo recorrentes, os motivos são os mais diversos, podemos observar questões tais como vergonha de falar ao microfone, de abrir câmeras e mostrar o rosto durante as aulas, dificuldades causadas pelas tecnologias tais como a impossibilidade de conversas paralelas entre grupos como acontecia em sala de aula, interações via chat e aplicativos podem demorar, serem mal entendidas, gerando ruídos. Além disso sentimentos de solidão, não pertencimento à escola foram comuns como podemos observar no trecho acima.

Os processos de adoecimento foram frequentes durante o período de distanciamento social e estavam associados não apenas a questões relacionadas à ansiedade, mas também a dificuldades associadas à socialização e interação dos jovens durante o retorno presencial. Após mais de um ano de atividades remotas e sem interações cotidianas com diferentes pessoas, estabelecer relações com o outro, bem como com o cotidiano escolar tornou-se exaustivo e difícil.

Infelizmente eu acho que foi uma outra preocupação do retorno dos meninos aqui de volta. A gente pensou, e foi autorizado esse retorno, que é gradativo, primeiro para o terceiro ano porque eles iam ser avaliados no ENEM. Depois percebemos que o primeiro ano poderia ficar mais em casa por conta dos tablets que receberam e da conectividade, mas a gente foi percebendo que os meninos estavam apáticos. O terceiro ano retornou em agosto (de 2021), dividimos os terceiros, os meninos não ficavam na mesma sala. Eram 20 alunos por sala no máximo. Pegamos os terceiros anos e distribuímos nas maiores salas da escola, por isso que não dava pra receber mais. Mas eles voltaram muito... era como se tudo tivesse esfriado. E aí o trabalho teve que ser redobrado. Então mudou muito. Agora não, nesse início de ano letivo a gente sente que o aluno está aqui, mas no final do ano passado, no primeiro retorno, era como se eles não estivessem aqui, entendeu? (Trecho entrevista gestora, 16/02/2022)

O retorno exigia não apenas um exercício cotidiano de interação e estudo, mas uma reorganização psíquica e disciplinar que possivelmente influenciou no investimento dos jovens a uma readaptação à escola. A organização a uma nova ordem disciplinar de atividades remotas já exigiu dos jovens um modelo de planejamento e organização que demandaram muito de todos.

A rotina de atividades remotas é complexa, envolve tempos diferentes de atividades com professores e colegas, interações diferentes, formas diferentes de disciplinarização. A exigência de um novo esquadronhamento de turmas (mais alunos por sala de aula virtual), cobranças de atividades via e-mails e aplicativos como *whatsapp*, a interdição de conversas paralelas tendo

em vista que mais de uma pessoa falando ao mesmo tempo via sala de aula virtual impedia o entendimento, um segundo professor ou técnico da escola controlando chat, microfones, compartilhamento de tela eram mais uma das atividades que tornaram-se comuns. Além das novas reorganizações disciplinares, muitas outras permaneceram, como a frequência, a cobrança de atividades, as provas (que passaram a ser on-line via formulário). Todos estes processos e relações de poder intrínsecos a instituição escola influenciaram significativamente os jovens. Tais regras acabam por disciplinarizar, enquadrar estudantes e controlar condutas, através delas identidades são padronizadas e as possibilidades de agir de maneira livre e plural se perdem (Pamplona; Oliveira, 2020) em meio a um emaranhado de conexões wi-fi.

Com a pandemia a disciplina volta então a ser alvo de investimento por parte da instituição escolar, é através dela que se engendram padrões necessários para a produção do conhecimento nos sujeitos. Estudantes se readaptam e começam a integrar um modelo de escola on-line, sendo constantemente docilizados.

Para Foucault as relações de poder apresentam-se de diferentes maneiras e de formas específicas sobre cada sujeito. Elas são múltiplas, constituem-se e caracterizam-se através de uma relação de funcionamento com o discurso (Foucault, 2003). As relações de poder são constitutivas à vida social, elas circulam e se organizam em rede de modo a permanecer atuando nos espaços.

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder, são sempre centros de sua transmissão (Foucault, 2003, p. 183).

Os mecanismos acima citados e que foram observados tanto nas visitas à escola, nas conversas com os estudantes pesquisadores, bem como nas entrevistas nada mais são que mecanismos que efetivam a disciplinarização dos estudantes que compõem a escola. Para Foucault, tais mecanismos...

permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante das formas e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar de “disciplinas” [...] A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência) (Foucault, 1977, p. 126)

O exercício de vigilância constante gera uma pressão nos estudantes para que façam suas tarefas, mantenham-se presentes nas aulas virtuais, que respeitem as regras de tal modo

que punições são constantes e se regulamentam através de um exercício de poder que se faz através das cobranças e inspeção constantes. Tal vigilância ao mesmo tempo que dociliza o estudante, coloca-o em um lugar de obediência e pouco reflexão de tal modo que os mesmos acabam completamente desmotivados e sem energia para permanecer nos estudos. Isso fica claro por exemplo quando os entrevistados comentam que entravam na aula com câmeras desligadas e voltavam a dormir, professores comentando dos estudantes que “esqueceram” de sair da sala ao final da aula, ou seja, não estavam lá atentos.

Poderia aqui discorrer sobre diversos outros pontos que fragilizaram e diminuíram as relações dos atores escolares com a escola em tempos de pandemia, porém faz-se importante aqui ressaltar que nosso principal intuito em trazê-los aqui e refletir sobre a produção desses sentidos é observar e entender que as bases de algumas relações sobre os modos de vinculação com a escola tiveram seus alicerces fragilizados ou redimensionados com a pandemia. Estudantes deixaram de frequentar tais espaços, pensaram em desistir, questionaram o lugar ocupado. Pensar sobre tais pontos é importante por nos colocar no lugar de muitas vezes pensar em soluções frente a tais questões. No capítulo seguinte discutiremos sobre o que, durante a pandemia vinculou os atores escolares entrevistados e os próprios estudantes pesquisadores ao espaço escolar durante a pandemia e como essas relações foram amplificadas.

5. O QUE DIZEM AS ENTREVISTAS SOBRE OS MODOS DE VINCULAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Este capítulo versa sobre os modos de vinculação dos diversos atores escolares e os modos de vinculação destes com a escola em tempos de pandemia. Analisaremos aqui alguns pontos significativos trazidos pela comunidade escolar que foram basilares para que permanecessem ligados à escola durante o tempo em que não estavam em atividades presenciais.

5.1 A importância da família na vinculação com a escola

MARLON: E como foi viver a pandemia dentro de casa, sem estar aqui na escola?
 ALICE: Foi muito difícil, mas em relação à convivência familiar foi muito bom porque desde o início a minha mãe e a minha sobrinha sempre tiveram próximas, sempre tivemos do lado uma da outra. Se a gente se sentia mal por alguma coisa que acontecia, no dia a dia da gente a gente conversava e tentava melhorar. Só não foi muito ruim porque tivemos o apoio uma da outra, eu tive o apoio da minha mãe e da minha sobrinha e do meu pai também, apesar dele não morar comigo, ele me apoiou muito nesse momento. Sempre me apoiou desde muito pequena, até nos meus sonhos, até nas coisas que eu penso, até nas coisas que eu falo, eles sempre me apoiam. Eles sempre falam que vão estar do meu lado pro que for preciso. Eu fico um pouco triste porque tem alunos que não tem essa mesma oportunidade. Tem alunos que não tem esse vínculo muito legal com os pais, e isso me deixa bem triste porque como eu falei desde o início, eu não penso só em mim, eu penso no geral, sabe. Eu penso nas pessoas e às vezes fico triste com isso, nem todo mundo tem esse vínculo familiar. (Trecho da entrevista com estudante, 13/05/2022)

As relações familiares sempre foram importantes no processo de produção psíquica do sujeito e no processo de desenvolvimento da personalidade (Jung, 2011). A educação é dever da família e do Estado, conforme o artigo 2 da LDB (Brasil, 1996). A família é parte estruturante no processo de aprendizagem de crianças e adolescentes e responsável pela garantia de direitos à educação, saúde, alimentação, respeito e outros direitos, como previsto no ECA (BRASIL, 1990). Ela articula-se com a escola e a comunidade escolar, garantindo uma aprendizagem significativa a todos que se fazem presentes nela, sendo ponto central para tal processo.

Juntas, as duas instituições, escola e família, são responsáveis pelo desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual do sujeito, desencadeando processos de ensino-aprendizagem importantes para a constituição de crianças e adolescentes. A família é responsável pela formação e consciência das crianças e adolescentes, sendo responsável pelos primeiros laços afetivos e interações que ajudam na inserção do sujeito na sociedade (Oliveira *et al*, 2021).

Com as medidas restritivas impostas para que o coronavírus não se disseminasse, através do distanciamento social, do fechamento físico das escolas e utilização de recursos tecnológicos para que a instituição permanecesse funcionando, coube não apenas aos professores as necessidades de adequação de conteúdos para o ambiente virtual, mas também às famílias a preparação e cuidado para que a casa torne-se um espaço seguro e adequado para que os estudos acontecessem de maneira adequada, ocorrendo assim um borramento das fronteiras entre família e escola durante o ensino remoto.

Observamos, por vezes, que nem sempre tais espaços foram permitidos para todos os estudantes. Faz-se necessário considerar as desigualdades de acesso à internet e às tecnologias tanto dos estudantes, quanto de seus familiares para pensar estratégias, principalmente do poder público, como forma de reduzir a diminuição de desigualdades. No entanto, a maioria das entrevistas com estudantes apontou o quanto suas famílias foram importantes para a garantia de vinculação com a escola durante o período pandêmico.

Ademais, um importante aspecto foi o fortalecimento das relações entre família e escola durante o período pandêmico. A relação entre estas duas instituições garantiu ganhos importantes aos processos de aprendizagem, constituindo uma dinâmica fundamental para a permanência dos estudantes na escola (Todos pela Educação, 2020).

A disponibilidade de tempo da família para o acompanhamento dos estudantes nas aulas remotas, o letramento digital e facilidade de manuseio dos pais para uso das tecnologias foram determinantes para a aprendizagem no novo formato, tendo em vista que as necessidades de adaptação física e das novas rotinas escolares exigiam tempos e olhares diferenciados (Oliveira *et al*, 2021). Questiono-me se essa é uma realidade da escola AmarElo: será que os pais aí possuem letramento digital? Além do letramento, eles têm escolaridade e tempo disponível para atender às necessidades de seus filhos? A realidade apresentada pelos entrevistados nem sempre coincide com a visão da gestora e dos professores. A visão mais macro da escola por parte destes atores nos faz refletir sobre tais questões.

Os sonhos de conquistar algo para melhorar a qualidade de vida da família também foram recorrentes: desejos de melhorar a vida dos pais, fazer uma faculdade, passar em um concurso público, conseguir um bom emprego para ajudar nas despesas de casa foram comuns entre os estudantes. Apesar da pandemia ter causado diversas fragilidades nas vinculações com escola e a família, foi neste lugar de apoio que muitos estudantes encontraram sentido para não desistir da escola durante esse período. Diante disso, encerramos este primeiro ponto reiterando a importância da família no processo de permanência nos estudos durante a pandemia.

5.2 A importância da instituição escola e Estado para a manutenção do vínculo e do acolhimento com a escola durante o período pandêmico

A escola funciona enquanto instituição que exerce grande influência em nossa sociedade, através dela que se organiza o ensino, de modo que os indivíduos que ali estudam possuem um papel dentro e fora de suas paredes. Ela não é neutra em relação à realidade social em que está inserida e tem por função preparar os sujeitos para o desenvolvimento de competências exigidas pela vida social, sendo caracterizada principalmente pelas atividades sistemáticas, intencionais e organizadas (Schmidt, 2005).

A escola possui uma dimensão organizadora, na qual se desencadeia um conjunto de processos que tem como objetivo educar crianças e jovens de maneira intencional e política para e com a sociedade. No entanto, dentro dessa relação direta entre a escola e a função que ela exerce, implicam-se outras dimensões que conferem uma dinâmica única, construída a partir da atuação de diversos sujeitos e políticas,, gerando tensões, divergências, cooperação e alianças, que a tornam um espaço singular.

Minha intenção aqui não é trazer um conceito sobre a escola, mas sim situá-la espaço-temporalmente como uma instituição que possui uma dinâmica própria...

que implica no envolvimento do sujeito histórico que, através de sua realidade socioeconômica, política, cultural e organizacional, desenvolve uma visão de mundo, uma consciência e ética (sua pessoalidade), e constrói, em coletividade, uma dada realidade. Tal premissa introduz um novo tema à discussão, relativo ao papel dos sujeitos na instituição (Nadal, 2011, p. 142)

É através dos contextos sociais, políticos e culturais que permeiam a pandemia que discutiremos essa instituição e suas relações para o fortalecimento dos modos de vinculação durante o período de distanciamento social e fechamento das escolas.

5.2.1 Escola enquanto lugar livre de violências

Uma vez os meninos me disseram em uma pequena reunião com grupos de estudantes líderes de sala e estudantes protagonistas que fizemos que aqui era um lugar em que eles se sentiam seguros mesmo não tendo o uso de armas. Isso para mim ficou muito forte, o fato de eles estarem aqui e dizerem que se sentem seguros de uma forma geral para falar sobre tudo. (Entrevista com gestora escolar, 16/02/2022)

Entender que a escola em questão está localizada em um bairro periférico e cercado de violências é importante para contextualizar a importância e o papel dessa instituição na

formação e vinculação dos jovens. A afirmação do sentimento de segurança, mesmo sem a utilização de armas dentro do espaço escolar, nos leva a inferir algumas questões; um campo de não ditos se constitui nessa frase de maneira significativa.

A ideia do uso de armas como garantia de segurança para a juventude e a população da comunidade atravessa o percurso dos jovens e suas condições de vida. Tal narrativa é parte de uma dinâmica que permeia contextos de violências e morte na comunidade, no cotidiano dos que ali habitam, gerando o que alguns autores chamam de “Nordestização dos homicídios” (Negreiros *et al*, 2018). Esse termo refere-se ao aumento de técnicas e mecanismos mortíferos que atingem principalmente juventudes racializadas e que vivem em periferias urbanas do nordeste. A periferia acaba tornando-se um lugar central para retratar a imagem de violência soberana e voraz de um poder absoluto do negativo (Mbembe, 2018, p. 7).

Pensar o uso de arma dentro da comunidade é entender que a comunidade se sente segura com as facções ali presentes, pois elas recebem proteção contra a violência de agentes externos e, por vezes, até da própria truculência policial que assola a comunidade, devido a um colonialismo representado por um racismo estrutural e genocídio da população negra (Kilomba, 2019), especialmente jovem.

Outra análise possível na fala da professora é que, para os estudantes da Escola AmarElo, ela simbolicamente assume outro status de segurança. A escola é um lugar livre das violências que cercam a comunidade, um espaço seguro não apenas para estudar, mas também para a livre expressão, sem o temor das ameaças externas.

Identificar a escola como esse espaço seguro é muito importante para o estabelecimento de diferentes modos de vinculação dos estudantes antes e durante a pandemia. Para isso, é necessário que os atores escolares em questão consigam observar o que os vincula ao espaço e às pessoas que compõem a instituição: as amizades, as aulas, os professores, o intervalo, a merenda, dentre diversas outras vinculações. No entanto, durante a pandemia, tais questões parecem ficar em suspenso, ou se reconfiguraram num emaranhado tecnológico de acessos e espaços virtuais.

A existência de um vínculo anterior com a escola e com os que a habitam foi importante para a manutenção de uma relação de vinculação com o espaço virtualizado. Apesar das regras e manutenções impostas pelos decretos, a escola nunca fechou totalmente, nem deixou de ser um lugar seguro e de referência para os estudantes. Diretores e coordenadores se revezavam em turnos presenciais para atender às demandas que surgiam.

Cada mês a gente tinha uma realidade e uma situação diferente que íamos tentando contornar. No caso de o menino não ter o celular, ou quando ele ainda não tinha o tablet: “pois vai vir pra escola, você vai vir no horário da sua aula, a gente vai ligar para o seu responsável e avisar”. Tinha dias que ficava um menino aqui (no computador que fica na sala da direção). Ficava um menino um ali, outro ali (apontando para os computadores da secretaria e da sala da coordenação). Um menino ocupando os computadores da secretaria, do laboratório, mas eu queria que eles estivessem assistindo aula. Porque para mim, no momento que eles estavam ali assistindo aula, eles estavam fora do contexto de desigualdade, entendeu? Porque infelizmente aqui nessa comunidade e aí a Úrsula também sabe disso, a nossa luta é muito desleal em relação às facilidades aí de fora. Eu não consigo dizer para o menino que está com alguma necessidade “estude que amanhã você vai ter o que comer”, eu não consigo dizer isso. O que eu posso dizer é que diante dessa realidade, “se esforce mais que você vai conseguir!”. Mas quando ele sai por aquele portão tem alguém que diz assim “eu te dou isso aqui, mas você tem que fazer isso e isso, mas assim que tu voltar tu vai ter isso aqui”[fazendo referência ao aliciamento por parte das facções], que é o que ele tá precisando. Então enquanto eu conseguisse manter ele numa aula dessa ele tava nesse contexto e saía com uma outra ideia (Trecho da entrevista com a gestora, 16/02/2022).

Os esforços para a manutenção da vinculação dos estudantes com a escola implicavam, inclusive, em flexibilizar os espaços da escola como forma de garantir a permanência dos estudantes no espaço, não só no virtual, mas por vezes também físico. Abrindo brechas possíveis frente aos decretos, como forma de garantir uma educação e um apoio aos jovens.

A escola assume aqui um papel importantíssimo na garantia do direito à educação, não apenas ofertando novas formas de ensino com o uso de tecnologias, mas garantindo que o estudante não deixe de frequentar este espaço. Essa frequência é uma maneira importante de unir os sujeitos à escola, tomando todas as medidas necessárias, não apenas sanitárias, para que haja frequência, participação e engajamento do estudante, fazendo com que ele se sinta acolhido. É o esforço ímpar e individualizado que torna a escola um lugar seguro para a juventude.

5.2.2 Uso de recursos e mídias digitais, materiais didáticos impressos e on-line para a garantia de vinculação com a escola e garantia das aprendizagens

MARLON: Como foi fazer o acompanhamento dos estudantes durante a pandemia?
 EMMA: Nós já vínhamos fazendo (o acompanhamento) desde o início. Nós nos dividimos entre diretores de turma com os primeiros anos, só que eu também tenho muitos segundos e terceiros e eu tinha cinco nonos anos lá em 2020, hoje eu só tenho um. A gente dividiu o restante dessas turmas de nono, segundo e terceiro, as turmas de eja, eu também tenho EJA fundamental e EJA médio entre coordenação e secretaria, aí a gente estabeleceu o dia das ligações. Toda sexta nós iniciávamos as ligações até segunda. Até completar todos os alunos de todas as turmas. (Entrevista com gestora, 16/02/2022)

Os esforços para a garantia da manutenção dos vínculos dos estudantes com a escola foram hercúleos. No início da pandemia, houve muitas maneiras de adaptação frente à utilização de recursos ainda precários, e isso continuou nos anos seguintes. O uso mais frequente do celular e seus aplicativos tornou-se mais comum, e este aparelho, que antes era vilanizado por parte dos professores e gestores por ser considerado uma distração que afetava diretamente a aprendizagem, passou a ser o principal recurso para garantir e acompanhar o ensino.

Estudos anteriores à pandemia mencionam a heterogeneidade e polifonia no uso dos celulares em sala de aula pelos professores, mostrando que essa questão ainda é relevante nos dias atuais. Reconfigura-se o papel e uso do celular como ferramenta responsável para uso das mídias, como maneira de repensar sua utilização na Educação. Diante disso, foi importante para a escola estruturar maneiras de garantir orientações para o bom uso das tecnologias, pensando em estratégias formativas junto aos professores para repensar seu uso dentro e fora de sala de aula (Miranda *et al*, 2018).

Legislações proibitivas e regras impostas pela sociedade podem ter afetado diretamente, no início da pandemia e com o fechamento das escolas, o distanciamento entre esta instituição e a sociedade. A pouca utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no espaço escolar antes da pandemia criou um abismo para um uso adequado.

Considerando o foco deste texto no contexto pré-pandemia da COVID-19, poderíamos elencar três aspectos, pontos de reflexão ou provocações sobre a tensão entre escola e sociedade proibicionista em relação aos desafios da educacional vivenciado a partir de 2020. Ao restringir o uso dos aparelhos celulares, o Estado e as escolas, através das leis proibicionistas, abriram mais uma fissura na relação escola-sociedade, que se demonstra crucial a partir de 2020, nos levando a perguntar: Em que medida toda atmosfera proibicionista não contribuiu para reforçar uma relativa omissão quanto à dimensão infraestrutural e de conectividade para estudantes e professores? Pois, na medida em que o percentual de escolas com acesso à internet aumentava, diminuía o número de escolas com laboratórios de informática, por exemplo (da Silva, 2022, p. 10).

Quando a pandemia de COVID-19 estourou no país, fez-se necessário uma reorganização dos processos de ensino. Nesse momento, percebeu-se a enorme lacuna tanto na formação de professores e professoras para o uso adequado das mídias e recursos tecnológicos, quanto na garantia de infraestrutura adequada para todos que compõem o ambiente escolar. Conseguimos perceber com maior clareza os impactos desse ponto no momento de fechamento das escolas (da Silva, 2022).

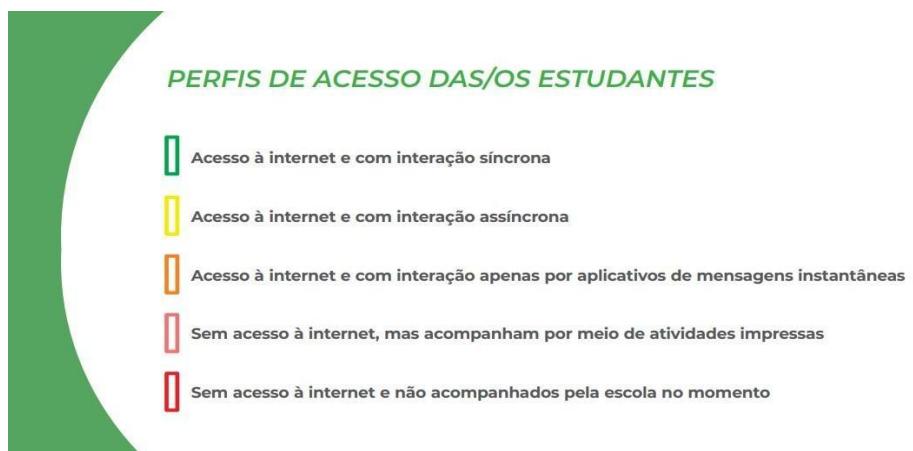
Durante a pandemia, no entanto, os esforços da escola, tanto de professores quanto de gestores, para garantir a vinculação dos estudantes com a instituição, foram atravessados pelo

uso do celular. A presença constante através de ligações e mensagens via WhatsApp conseguiu garantir o acompanhamento e a aproximação dos jovens, além da manutenção dos vínculos com a escola.

As ligações não eram apenas uma maneira de estabelecer uma relação de controle e disciplina, verificando quem entregou as atividades ou esteve na sala de aula, mas também um espaço de saber como os estudantes e as famílias estavam lidando com as adaptações ao modelo de ensino. Além disso, serviam como forma de refletir sobre adaptações aos diferentes usos das tecnologias, levando em consideração as singularidades de cada perfil estudantil.

Para tanto, a Secretaria da Educação (re)organizou os estudantes em diferentes perfis de acesso à tecnologia, sugerindo a cada escola um olhar adequado para intervir em cada situação através de um Guia de Possibilidades de Organização Pedagógica no Período Remoto/Híbrido (SEDUC, 2020). O Guia dividia os estudantes em cinco diferentes perfis de acesso e uso de tecnologias, com sugestões de ações e atividades para estudantes, bem como estratégias de acompanhamento e avaliação. Abaixo segue a divisão dos perfis de acesso.

Figura 18 - Perfis de acesso das/os estudantes



Fonte: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/09/guia_possibilidades.pdf, 2020

É através do exercício de poder que tem por principal foco a população, de modo a gerar uma economia política que acaba sendo instrumento técnico essencial dos dispositivos de segurança (Foucault, 2008), que os jovens são novamente divididos em perfis de acesso. Além do esquadrinhamento por ano, os estudantes são novamente divididos a partir de uma nova norma, sendo assim ainda mais divisíveis, dessa vez de acordo com o acesso ao uso das tecnologias de forma a garantir não apenas uma nova segmentação, mas proporcionar condições

de subsistência para que o ensino continue acontecendo diante dos enfrentamentos da pandemia de COVID-19.

Foucault entende a governamentalidade como

o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por ‘governamentalidade’ entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito tempo, para a preeminência, desse tipo de poder que podemos chamar de governo sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. (Foucault, 2008, p. 143).

Entende-se assim que as escolas agem também como dispositivos de segurança tendo em vista que acabam por dar condições de manutenção e estabilidade da vida dos sujeitos os quais a compõem através do uso de técnicas governamentalidade que ajudam a combater qualquer mal que venha a colocar em risco a sociedade (Oliveira, 2014). Tal governamentalidade se atualiza no contexto da pandemia, onde o desafio para a educação pública era como garantir o funcionamento desta instituição no contexto de falta de acesso e precarização da vida.

Enquanto nos dispositivos disciplinares o espaço foi fabricado para atender as necessidade de esquadriamento dos sujeitos, na segurança e durante a pandemia ele se constituiu de maneira natural através do uso dos recursos para que a escola continuasse a existir de modo a impedir a circulação de pessoas naquele espaço e diminuir assim os riscos de infecção por COVID-19. A escola exerceu as possibilidades de cuidado, mas também de controle dos sujeitos através do uso dos telefonemas e acompanhamento via *whatsapp*. Naturalizou-se novos modelos de pensar nas possibilidades de acompanhamento e vinculação de jovens com uso de novas técnicas e recursos possíveis.

Tais técnicas não deixaram de ser um recurso significativo para garantia da vinculação de estudantes à escola durante o período pandêmico. Estes recursos, juntamente com a produção de relações afetivas entre os diferentes agentes escolares que compõem a instituição foram base para a permanência de jovens a continuarem participando desse modelo adaptado de escola durante o momento mais intenso da COVID-19.

No próximo tópico abordaremos a produção de modos de vinculação levando em consideração a produção de sentidos e relações entre professores e estudantes e de como estes

buscaram maneiras de garantir que os jovens permanecessem vinculados a eles e a escola durante o período de distanciamento social e fechamento físico das escolas.

5.3 Modos de vinculação através da relação professor-estudante

Muito se estuda sobre a importância da relação professor-estudante e sua importância para uma aprendizagem efetiva (Madruga, 2020; Ramos-Cerqueira, 2014; Francisco, 2014). É através do afeto e do respeito que se constrói uma relação de vínculo que amplia o desenvolvimento da aprendizagem dentro dos espaços escolares. Como já discorria Paulo Freire (1997) a importância da afetividade é significativa para uma aprendizagem eficaz.

[...] descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas relações com os alunos. (Freire, 1997, p. 159)

Durante o fechamento físico das escolas foi exatamente esse vínculo afetivo que tentou se estabelecer através das ferramentas utilizadas que conseguimos garantir um maior engajamento dos jovens com a escola. Foi através de gestos simples de acolhimento das questões trazidas pelos estudantes a parte do professorado e da escuta (que nem sempre é uma escuta qualificada, mas uma escuta empática) que os vínculos se constituíram.

APOLO: O que a pandemia alterou na sua vida?

ISABEL: Nossa (risos), Tudo! Eu fui totalmente alterada. Acho que começou assim por mim. Descobri muita coisa de mim e muita coisa dolorosa. Eu passei por quadros de ansiedade bem sérios mesmo. Achei que eu tive um início de uma depressão, não sei o que é que foi, mas eu fui resgatada pela escola também quando a gente começou com as aulas online. No início não estávamos em um quadro de aulas on-line, era só envio de atividades pra eles (estudantes) via *WhatsApp*, via o *Classroom*. Depois começaram as aulas mesmo pelo GoogleMeet e eu lembro a primeira aula que eu dei pra turmas, era a turma dele (aponta para Apolo, estudante que está entrevistando) do primeiro ano, era turma A, B e C. Nossa, foi assim uma aula, que não teve aula, eu fui mostrar pra eles a minha casa.

APOLO: Foi, foi um tour.

ISABEL: Foi, foi um tour pela minha casa.

APOLO: Igualmente ela fez um tour pela escola quando voltamos.

ISABEL: Eu estava com tantas saudades deles, tantas saudades que... Eu tava com saudade na verdade de gente, né! E eu gosto muito da escola porque eu gosto muito do que eu faço, eu gosto muito dos meus alunos. Olha aí, eu começo a me emocionar (fica com os olhos marejados, querendo chorar).

APOLO: Não, tudo bem.

ISABEL: Eu estava com muita saudade deles e aí eu ‘Não, não vou gastar esse tempo aqui dando uma equação ou qualquer coisa assim. Deixa aqui eu conversar com eles’. E aí eu fui mostrar minha casa mesmo, mostrei meus livros, mostrei minhas roupas. Eles viram que eu não sou só a tia que vem de calça jeans e blusinhas assim, que eu uso muita roupa estampada. Então, foi um momento ali que eles me conheceram e que a partir disso eles começaram a falar deles. E aí eu pensava, “caramba, eu gosto disso

também, eu gosto disso também”. Então eu tive um contato mais direto com eles mesmo a gente estando bem longe, sabe. Eu me senti muito mais íntima e a partir disso comecei a puxar coisas pra poder desenvolver as aulas. Eu lembro que esse foi um momento muito marcante pra mim que eu ‘Caramba! Existe uma luz no fim do túnel! Então vai ser eu me agarrar realmente aqui nas aulas, a estar com eles e ver no que é que dar!” (Trecho de entrevista com professora, 16/02/2022).

São situações como a descrita acima que validam as possibilidades de transgredir um lugar de um ensino puramente bancário. Buscando compreender as idiossincrasias de cada sujeito que compõem aquele espaço, percebendo seus medos e os do outro para que a partir desse pequeno lugar de encontro se inicie uma aprendizado mais significativo. Esse trecho da entrevista com a professora me recorda muito outro trecho significativo para se entender a importância e o lugar do vínculo relatado por Paulo Freire (1997, p. 163): “lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, [...] recusar minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna”. Freire continua sua fala discorrendo que em nenhum momento busca assumir uma postura profissional de um terapeuta, ou assistente social, mas que não pode fechar-se a experiência de ser gente, condição essa que é humana.

Quando leio o trecho da entrevista acima, penso muito na condição de vinculação da professora com os estudantes. Naquele momento, mais importante que repassar o conteúdo da disciplina era estar em contato com o outro estabelecendo um tipo de relação de aprendizagem, constituída através do afeto, da criação de um plano comum, como uma das possibilidades de criação de vínculo com o outro.

Faz-se necessário que o professor mostre-se preocupado também com a vida de seus estudantes, com seus problemas. É a percepção de que ele mostra-se disponível a necessidade do outro que faz com que o estudante valorize o seu trabalho e empenho enquanto sujeito essencial no seu processo de aprendizagem. É exatamente nessa disponibilidade de conhecer a realidade do alunado, bem como de mostrar a sua realidade aos jovens também que o professor cria formas, métodos, técnicas que o ajudam a transformar diversas realidades (Madruga, 2020).

ISABEL: Comecei a usar livro digital, a fazer as coisas, tentar desenhar ali mesmo. Então tive que comprar uma mesinha para usar com eles. Mandar link de vídeo aula, porque o tempo que a gente tinha não era suficiente para ensinar tudo. Eu usava o tempo (tempo de aula no *GoogleMeet*) mais para resolver questões com eles porque eu não sabia como eles estavam em casa, se eles estavam resolvendo as coisas mesmo. Então eu tentava usar ali naquele momento de aula para que a gente resolvesse as atividades. As atividades tiveram que ser todas diferentes. Enquanto antes a gente usava o caderno, agora era tudo Google Formulário. Então tinha que fazer tudo no formulário e mandava o link pra eles. Querendo ou não eles ficaram muito relapsos, esqueciam uma coisa ou outra, aí eu tive que intensificar no envio de mensagens. Tinha dia que eu ia de manhã até de noite mandando mensagens para eles.

APOLO: Para os alunos era?

ISABEL: Sim. Mandava muita mensagem para eles, muita mensagem no whatsapp. Eu ficava no pé mesmo! Mandava muita mensagem no WhatsApp, falava “olha, fala comigo, fala comigo”. Na aula eu dizia “Eu sei que você me bloqueou, me desbloqueia. Eu sei porque eu não consigo mais ver os seus status, não fica mais dos dois negocinhos quando eu envio mensagem [referindo-se ao check de mensagem enviada do whatsapp]. Me desbloqueie e vá fazer as tarefas”. Era assim, então eu tive que tentar acessar eles de uma outra forma, mas foi bom pra dar uma sacudida (Trecho de enctrevista com professora, 16/02/2022).

Tais tentativas de inserir uma dimensão afetiva as relações de aprendizagem durante a pandemia foram comuns. Elas aconteceram das mais diversas formas, seja pelo cuidado em mostrar um pouco de suas vidas e cotidianos durante o trabalho remoto, enviando mensagens via whatsapp, ou outros aplicativos como *instagram*, *telegram*, *tiktok*. Buscar maneiras de garantir o vínculo com os jovens era o mais importante, então as técnicas eram muitas. Às vezes elas aconteciam através de uma *live*, de uma aula gravada no *Youtube*, de um *reels* motivacional, ou com uma dica sobre as matérias.

A dimensão afetiva sempre foi pouco levada em consideração em alguns momentos para a escola, como se importante mesmo fosse apenas as aprendizagens cognitivas, estas por sua vez foram muito valorizadas pelas instituições de ensino, anulando assim as possibilidades de criação de vínculos entre professor e estudante (Veras; Ferreira, 2010).

A tradicional valorização da dimensão cognitiva em detrimento da afetiva, na trajetória do pensamento e do conhecimento humano, e a visão dualista do homem enquanto corpo/mente, matéria/espírito, afeto/cognição têm dificultado a compreensão das relações entre ensino e aprendizagem e da própria totalidade do ser, limitando o processo de formação de estudantes de vários níveis de escolaridade (Veras; Ferreira, 2010, p. 220).

A fala da professora sobre as mensagens constantes aos estudantes pode até parecer um pouco irritante, ou como estratégia de vigilância e controle anteriormente aqui tratada, no entanto os seus efeitos para os estudantes era de alguém estava preocupado com eles, que tinha alguém que não iria desistir deles, como podemos ver na fala de uma das estudantes entrevistadas.

MAYARA: É.. como foi que você manteve as tuas amizades durante a pandemia, teve algum vínculo com um professor que tipo tu conseguia conversar mais? Tipo a Isabel ajudava muito, mandava mensagem, a atividade que a gente esquecia, teve algum professor que você conseguiu ter esse contato?

SIMONE: Eu consegui desenvolver com alguns professores, muitos ajudaram quando a gente estava tirando notas baixas, vinham perguntar o porquê, que assunto não estávamos entendendo. A Roberta por exemplo me mandava muitas aulas dela e de outros professores; a Priscila de química, eu não entendia muito e ela sempre ajudava; o Raphael sempre que eu faltava eu avisava a ele e ele me mandava a aula gravada que ele tinha acabado de dar. A Isabel não tinha ninguém que deixasse de fazer as

tarefas delas durante a pandemia, ela mandava mensagem para todo mundo um dia antes lembrando e isso era importante. Acho que consegui ter essa relação além do aprender, interagindo nas redes sociais, brincando, conversando. Foi um bom jeito de alguns estudantes até se vincularem com os professores, tem um monte de aluno que tinha vergonha de chegar na sala dos professores e falar que não estava entendendo, ou entregar as atividades que fizeram no dia e o contato on-line ajudou muito ao aluno se aproximar mais (Trecho da entrevista com estudante, 16/02/2022).

Os recursos utilizados por cada professor foram os mais variados, cada um se adaptou como pôde e entre os três entrevistados todos utilizaram de estratégias diferentes, no entanto todas tinham um mesmo destino, garantir que os estudantes permanecessem estudando e próximos a escola. Um dos entrevistados por exemplo fala do uso de um quiz feito em seu *Instagram* como forma de garantir a participação dos estudantes de uma série através da ferramenta dos *stories* em que semanalmente realizava enquete com os jovens como forma de engajá-los a participar das atividades.

[...] na época eu criei um quiz no meu instagram para interagir com os alunos, ali era uma forma de interação porque toda sexta-feira eu lançava um quiz. Eu passava para eles quantas questões eles tinham acertado, quais as questões eles tinham errado e dizia para cada um que respondia, não eram muitos, eram uns 20... 25 então dava. Eu anotava e dizia que tinha um prêmio final, quem fizer mais questões, aí eu dei uma premiação [...] Aí foram dois alunos que ganharam um foi o Jorge, ele até entrou na UECE agora em serviço social e outra foi a Kelma. Então eu fiz isso para interagir e foi legal, porque aqueles alunos que tinham alí uma interação comigo eles faziam e a gente interagia, não ficava distante (Trecho da entrevista com professor, 04/03/2022).

Os trechos acima evocam não apenas estratégias utilizadas para aplicar o conteúdo curricular, mas formas de assistir aos estudantes em seu processo de aprendizagem. O professor deve não somente aplicar o conteúdo, mas assistir ao estudante em seu processo de aprendizagem. É estando atento às habilidades, sentimentos e afetos que se colocam no momento da aprendizagem que conseguem construir um olhar diferenciado sobre o outro. Assim ele incentiva e valoriza seus estudantes, considerando suas habilidades, ritmos, dinâmicas, melhorando a relação que se constitui na relação de vínculo que se constrói no fazer (Silva, 2019). Tal afirmação fica ainda mais clara quando as relações se constituem nesse ínterim da pandemia, onde as relações e vinculações mostram-se mais importantes para a permanência do estudante na escola e para sua aprendizagem.

A horizontalidade do processo de ensino-aprendizagem compreende que tanto o educador quanto o estudante possuem capacidade de ensinar algo e ao mesmo tempo estão em constante movimento de aprendizagem. Indo ao encontro desta perspectiva, as metodologias ativas enfatizam uma educação como um processo protagonizado pelo próprio sujeito, o qual assume um papel ativo na aprendizagem. A proposta de aulas dinâmicas por meio de

apresentação de situações práticas e lúdicas convocam o aluno a ser protagonista do processo de ensino-aprendizagem, estimulando sua compreensão em relação às ideias compartilhadas pelo professor.

5.4 Modos de vinculação através da relação estudante-estudante

MAYARA: E como foi ficar longe de todo mundo? A gente tinha um vínculo maior no presencial, de estar na sala, de brincar, de jogar UNO, mas quando não teve isso, como foi?

SIMONE: Foi muito triste porque eu estava acostumada a sempre estar com alguém, sempre está brincando, jogando em grupos grandes e aí do nada se ver sozinha... Eu não moro perto de ninguém, eu moro aqui no bairro, só que a maioria dos meus amigos moram ruas depois, o que já era uma coisa que a gente tinha que se locomover para falar um com o outro e com a pandemia não dava para fazer isso. Com algumas pessoas aumentou o contato no WhatsApp, com outras a gente sempre brincava nas redes sociais. Sempre existe aquela coisa de saudade, sabe, eu pensava o quanto eu queria tanto um abraço dessa pessoa. Eu nunca valorizei tanto isso! (Trecho entrevista estudante, 16/02/2022)

A Educação é resultado da produção de toda e qualquer ação humana, bem como do esforço dos sujeitos em transformar e estabelecer relação com outros sujeitos, devemos levar em consideração ainda a importância da cultura e dos tempos históricos para uma aquisição crítica e criadora das informações incorporadas por nossa inteligência e memória (Freire, 1980), entendemos que educação e cultura são indissociáveis e importantes para a construção do sujeito e sua subjetividade.

É através da relação dialética que se constitui entre educação e cultura que se produz um método crítico de ensino em situações desafiadoras para os sujeitos (Freire, 1983). São através de pressupostos como estes que colocam os sujeitos como protagonistas, críticos, ativos e participantes em seus processos de aprendizagem. Freire (2003) fala da importância e compreensão dos contextos históricos, sociais e culturais é que a educação tem papel de promover sujeitos fazedores de suas próprias histórias.

Entender o contexto pandêmico que se coloca em seu tempo e buscar formas de garantir a vinculação entre os pares como potencializadores de suas aprendizagens foi muito importante para que os jovens continuassem juntos em busca de permanência na escola. Isso se deu não apenas pelos vínculos e afetos que já existiam antes da pandemia, mas também pelas necessidades de se manterem juntos e buscando alternativas de proximidade, mesmo distantes fisicamente.

A saudades eram intensas e significativas, assim como as necessidades de estarem juntos enquanto estudantes. Para tanto o apoio institucional foi necessário é importantíssimo, vimos

que ações como as de distribuição de cestas básicas, chips, tablets foram relevantes. No entanto, uma em especial salta aos olhos para pensar o vínculo com a escola durante o período pandêmico. A experiência da busca ativa escolar por um grupo de estudantes¹¹.

Uma das jovens pesquisadoras do cotidiano escolar que participou da construção da pesquisa era bolsista da busca ativa. Durante nossos encontros ela relatava sobre suas experiências com os colegas na busca dos estudantes com dificuldades de permanecer nos estudos durante a pandemia. Quando parte da escola retomou as atividades e começamos a nos encontrar presencialmente chegamos a utilizar uma das salas onde ela e os bolsistas da busca ativa realizam suas procuras pelos colegas.

Um relato trazido por uma das estudantes no encontro em que partilhamos sobre como se dava a entrevista de manejo cartográfico, Mayara trouxe a partir de suas vivências pistas que a fizeram entender de maneira mais rápida sobre o processo. Ela alinhou sua própria experiência enquanto bolsista do Programa de Busca Ativa Escolar (SEDUC, 2021) com a entrevista de manejo cartográfico. Contou que durante todo o ano de 2021 ela e um grupo de estudantes, através de incentivo de um programa do governo do estado realizaram atividades de busca ativa.

O Programa de Busca Ativa Escola foi um incentivo as 670 escolas públicas da rede de ensino médio do estado do Ceará, contando com três mil (3000) estudantes-monitores que desenvolviam ações das mais distintas para dirimir os impactos da infrequência e do abandono escolar causados pela pandemia recebendo uma bolsa no valor de 200R\$ (duzentos reais) (SEDUC, 2021).

Dentre essas atividades a pesquisadora do cotidiano escolar cooperava com a escola e professores em atividades que iam desde acompanhar infrequência de estudantes, desenvolvimento de atividades nas diversas disciplinas e, quando necessário, realizar visitas pelo território onde estava a escola. Indo a casa dos estudantes infreqüentes e tentando fazer com que estes voltassem a realizar as atividades e acompanhar as aulas remotas.

A bolsista relatou que considerava uma abordagem muito parecida com a da entrevista de manejo cartográfico, comentava que o mais importante durante esses momentos não era chegar já perguntando sobre o que lhe havia feito desistir, muito menos convencê-lo a retornar a escola e sim de tentar conversar, saber o como a pessoa estava e o que tinha se passado para

¹¹ Como forma de dirimir o recrudescimento dos impactos diretos da COVID-19 no ensino básico a Secretaria da Educação criou ações contínuas de kits alimentícios, foram ao todo 423 mil alunos da rede impactados com a ação (SEDUC, 2020a), chips com pacotes de internet de 20GB também foram distribuídos para 347 mil beneficiados (SEDUC, 2020b), além de tais ações estudantes da primeira e segunda série do ensino médio receberam tablets ao longo da pandemia para acompanhar as aulas durante o período de atividades remotas (SEDUC. 2021)

que ela tivesse desistido da escola, entendendo seus problemas e tendo um novo olhar sob a situação.

Na entrevista cartográfica é esse olhar ao movimento, as falas, esse acompanhar os momentos e mudanças presentes no encontro que fazem a entrevista (Tedesco; Sade; Caliman, 2014). É depois desse pouso na experiência que a estudante chegava até o colega e conversava sobre as possibilidades de garantir um retorno à escola, intermediando de maneira horizontalizada o possível retorno à escola.

Na ocasião a estudante mostrou para a equipe do PIBIC-EM as pastas com os dados dos estudantes, comentando que era a partir dali que ela e os colegas faziam ligações, pensavam em estratégias para descobrir o porquê dos colegas não estarem frequentando a escola e combinando visitas, sempre que necessário as casa dos colegas, seguindo os protocolos de saúde necessários. Ela costumava relatar o quanto era mais fácil acessar os colegas de escola, mesmo que não os conhecessem, porque falavam de maneira mais horizontal, de estudante para estudante e o quanto a experiência enriqueceu sua vida. Relatou sobre o quanto a experiência exitosa de busca pelos estudantes em sua escola foi enriquecedora e das proporções tomadas, comentando sobre o dia em que um jornal de porte internacional resolveu acompanhá-los durante um dia de atividades e visitas.

A pandemia agravou a situação de vulnerabilidade de muitos estudantes, bem como o fechamento físico das escolas ajudou para que o vínculo entre estes e a escola, professores, colegas também fosse enfraquecido, aumentando assim os riscos de abandono e evasão escolar. A busca ativa escolar veio a contribuir para que tais números não se tornassem tão elevados. Até o final de 2020, dos 184 municípios do estado, tivemos 168 que aderiram a práticas de busca ativa para diminuir as distâncias entre estudantes e escolas de acordo com dados fornecidos em parceria entre UNICEF e UNDIME (2020).

Trazer os estudantes para a busca de seus iguais é tornar a escola um espaço de educação popular. Observar o que afasta seus colegas dela e pensar de maneira coletivizada e crítica o lugar de apoio destes estudantes, garantindo conscientização de seus papéis para além da aprendizagem, tornando o processo de educação mais democrático. Se fez necessário como estratégia de retorno às atividades escolares pensar em como pensar na possibilidade de resgatar os diferentes modos de se conviver dentro do espaço escolar, relembrando que tal espaço não deixou de existir, apenas se resignificou.

Concluímos este capítulo de análises da presente pesquisa reiterando a importância da escola enquanto espaço capaz de convidar os estudantes não apenas a se apropriar dos conteúdos que são dados em sala de aula. Acreditamos que pensar Educação é gerar reflexões

para além do ensino formal, fazendo com que os jovens se apropriem das realidades que o cercam, discutindo e pensando como eles podem ser capazes de mudar as realidades e entender os problemas sociais e impactos da pandemia junto ao alunado. Produzindo conscientização e protagonismo como formas de se conectar com a escola e com os colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os capítulos da dissertação trouxeram análises construídas a partir do processo de pesquisa nos primeiros capítulos, na própria formação de vínculos entre os pesquisadores e das entrevistas de manejo realizadas com os diferentes atores escolares envolvidos no contexto de pandemia. Realizamos uma Pesquisa-Intervenção na qual buscou-se tecer análises acerca dos diferentes modos de vinculação entre os mais diferentes atores escolares e a escola durante o período pandêmico.

Produzimos uma pesquisa implicada, na qual todos os envolvidos tornaram-se protagonistas e pesquisadores de seus cotidianos escolares, refletimos sobre a importância de repensar o lugar da pesquisa no ambiente escolar e construir nosso próprio caminho, único. Conseguimos em meio a tal percurso construir algumas reflexões e observar alguns analisadores importantes. Percebemos por exemplo que nos dois últimos capítulos, destinados aos resultados da pesquisa falamos sobre as mais diferentes formas de exclusão e de como a pandemia e o ensino remoto criou diferentes modos de diminuir as possibilidades de acesso dos estudantes à escola, já no capítulo cinco as reflexões feitas atravessavam como os diferentes modos de vinculação que aproximavam os estudantes do o cotidiano escolar. A partir de trechos das entrevistas buscamos abordar de diferentes maneiras como estigmas, contextos de vulnerabilidade, desigualdades sociais e violências geram exclusão antes mesmo da chegada da COVID-19 ao bairro no qual a escola se situa, tais questões representam o insucesso das políticas públicas e o fracasso na garantia de direitos às pessoas que vivem no bairro jangurussu, mais especificamente, ao estudantes da escola AmarElo.

Através das análise sobre as dificuldades de acesso à internet para estudantes brasileiros, principalmente de escolas públicas, durante a pandemia, tecemos reflexões acerca dos desafios enfrentados pela educação, durante tal período, de como a falta de acesso à internet e dispositivos eletrônicos pode comprometer a aprendizagem e ajudar a criar abismos sociais que que dificultam a inclusão de jovens. Embora as escolas tenha feito o possível para garantir o acesso de todos os estudantes ao ensino, é importante lembrar que a qualidade da aprendizagem é comprometida para aqueles que têm pouco ou nenhum acesso à tecnologia.

As entrevistas também nos fizeram refletir sobre motivação, concentração e dificuldades no aprendizado remoto, estas por sua vez causaram tensão emocional e física significativa em professores, incluindo falta de equilíbrio entre trabalho e vida pessoal e aumento de carga de trabalho. Da mesma forma, os alunos também lutaram para se adaptar ao aprendizado remoto, enfrentando desafios como aprender a usar novas ferramentas e se adaptar

a formas de interação com os professores. A perda de interações presenciais e a incapacidade de obter feedback imediato contribuíram para dificuldades com a motivação e concentração.

Além dos problemas causados pela infecção, as mudanças na rotina devido ao isolamento social aumentaram os níveis de ansiedade entre esses grupos. As dificuldades com aulas online, incerteza sobre o retorno à escola e a falta de interação social foram comuns.

Ressaltamos no entanto pontos importantes que cooperaram com a permanência do vínculo dos diferentes atores escolares com a escola durante a pandemia desde a importância da família no processo de permanência nos estudos durante a pandemia, destacamos novamente a importância da escola e do Estado e a função social que ela exerce dentro da comunidade e do quanto seu papel foi importante para a manutenção do vínculo e acolhimento com a escola durante o período pandêmico.

Destacamos ainda no texto a presença marcada de professores e gestores através de ligações e mensagens via whatsapp, durante a pandemia, o que permitiu um acompanhamento dos estudantes e uma aproximação da escola com as famílias. As ligações não eram apenas uma forma de controle, mas também um espaço para refletir sobre adaptações aos diferentes usos das tecnologias e sobre as singularidades de cada perfil estudantil.

Falamos ainda sobre a importância do fortalecimento de ações que estimularam os modos de vinculação entre estudantes. A Covid-19 trouxe muitos desafios para a educação, mas também possibilitou a experimentação de novas formas de aprendizagem e de interação entre os estudantes. Nesse sentido, a busca ativa escolar liderada pelos estudantes bolsistas foi uma das experiências enriquecedoras trazidas no texto, pois puderam desenvolver habilidades de liderança, trabalho em equipe e empatia, além de contribuir para que outros estudantes não desistissem da escola.

Quanto ao processo da própria pesquisa, houveram limites para abordar aqui todos os desdobramentos e análises possíveis referentes tanto ao processo de pesquisa COM jovens estudantes do cotidiano escolar, tampouco conseguimos dar conta das diversas possibilidades de análise possíveis de cada entrevista. Para tanto seria necessário não apenas de mais tempo, mas de observar inclusive os possíveis aspectos relacionados a COVID-19 que influenciam a escola num estudo mais longitudinal. Ainda há muito o que se observar frente aos impactos que assolam o cotidiano escolar. Aspectos estes que permeiam dificuldades de aprendizagem, necessidade de recomposição das aprendizagens, dificuldades de socialização, processos de adoecimento, são marcas que ainda afetam o cotidiano escolar e que iremos observar as reverberações dela por muito tempo.

A pesquisa talvez seja inédita, não tanto pelos dados trazidos pelos adolescentes, as dificuldades e potencialidades observadas durante este percurso, muitas delas já vinham sendo discutidas, conseguimos trazer muitas referências sobre tais aspectos, mas torna-se inédita por conseguirmos construir modos de vinculação com a escola e os jovens através da pesquisa.

Gostaríamos de concluir a presente dissertação trazendo uma visão mais otimista de todo esse processo, em meio a todo o caos causado com o fechamento físico das escolas ocasionado pela pandemia de COVID-19, muito foi apre(e)ndido. Adaptar-nos a construir uma pesquisa-intervenção engajada que tinha como principal intuito produzir sentidos COM jovens pesquisadores do cotidiano escolar, entendendo que não existe ninguém melhor que os próprios sujeitos que compõem aquele espaço para falar sobre si e sobre suas experiências. Aqui não existem análises fechadas, concluídas e sim histórias localizadas em espaço e tempo. Nossa pesquisa se constituiu a partir das implicações com os jovens, com a universidade, com a pesquisa, com a extensão e também com meu trabalho norteadas a partir de um trajeto metodológico de inserção com o campo e o que ele nos despertou.

Fomos construindo coletivamente um PesquisarCOM que se constituiu a partir das diversas e novas versões do mundo que se criaram através do encontro (Moraes, 2014), propondo versões dos acontecimentos através do cotidiano da nossa pesquisa que tinha como principal intuito cartografar os modos de vinculação entre os diversos agentes escolares e uma escola pública estadual de ensino médio no contexto do distanciamento social em função da pandemia de COVID-19.

Foi através das possibilidades de fazer um pesquisarCOM jovens que aprendemos a estar com o outro neste processo de pesquisa científica. Entendendo que ele é perpassado por espantos, mal-entendidos, afetos, compreendendo que esta é uma prática de fazer pesquisa com o outro e não sobre o outro, buscando assim ser uma ação que produz um mundo e não apenas de representar o mundo ao qual estamos pesquisando (Lomba; Lima, 2020)

Habitamos o espaço da escola AmarElo entendendo o que nos era posto nos encontros virtuais, nas visitas, nas entrevistas e também no que estava posto de maneira silenciosa. Aqui tivemos um importante ator na produção dos sentidos e experiências: os diários de campo tanto os meus, quanto de todos os pesquisadores que compunham o campo. Tais diários foram importantíssimos em nosso pesquisar, através deles registramos não apenas as entrevistas realizadas, mas todo nosso percurso. Através do diário registra-se as delicadezas dos momentos, escreve-se sobre nossas impressões e afetos (Oliveira, 2014), colocamos no diário nossa atenção enquanto pesquisadores, observamos os processos que construímos

coletivamente criando uma escrita implicada e que fazia sentido ao nosso fazer sobre os fenômenos que estávamos nos propondo a estudadas.

A escrita dos diários de campo nos auxiliou a acompanhar uma atitude atencional aberta, ela ampliou a presença do pesquisador ao cotidiano de onde se insere e foi através da escrita e de posterior leitura que ampliamos nossa atenção e configuramos nosso olhar ao que já havia sido posto (Kroef *et al*, 2020). Nossos diários foram importantes para toda a construção da pesquisa, atuaram e tiveram papel central na escrita da presente dissertação e do processo de reconhecimento e segurança do que construímos aos poucos durante esse pouco mais de um ano de pesquisa dentro da escola.

Foi um ano e três meses ocupando a escola AmarElo, nela criamos vínculos não apenas com os três estudantes que compunham a pesquisa, nos aproximamos de professores, da gestão escolar, conhecemos estudantes e construímos um fazer que estava muito além de produzir uma prática observacional e instrumentalizada. A todo instante reorganizarmos o nosso campo, repensamos estratégias de aproximação com a escola e observamos os diversos modos de vinculação que se mostravam a todo instante.

Conseguimos juntos produzir uma pesquisa que não coube nem no tempo que tínhamos e nem nesse escrito, tanto pelo enorme número de informações que conseguimos reunir e categorizar, diários de campo, como também pelos afetos, sentimentos, vínculos que ali se formaram durante todo esse tempo. No entanto, algumas impressões e análises pertinentes a este processo foram pensadas coletivamente.

Durante muito tempo de nossa pesquisa observamos as diversas dificuldades em manter as vinculações com a escola em tempos de pandemia, construímos reflexões que perpassa as dificuldades e desigualdades de acesso, as fragilidades dos vínculos frente aos diferentes modos de ensino possíveis para cada estudante, os problemas relacionados ao grande número de atividades que eram realizadas ao mesmo tempo e em um mesmo espaço, a desmotivação e ao adoecimento relacionados a pandemia.

No entanto, não só dessas fragilidades viveu nosso trabalho e a pesquisa. Durante nossas entrevistas conseguimos encontrar potências e resistências frente às dificuldades enfrentadas a COVID-19, vimos que a escola, mais especificamente a escola pública é lugar de conexão, de vínculo e afeto, ela é peça chave não apenas para a produção de um ensino formal, mas sim uma instituição importante para a manutenção e acolhimento de vivências dos jovens durante o período pandêmico. Apesar das dificuldades a Escola AmarElo tentou ser elo, conexão entre jovens e suas aprendizagens, seus vínculos, sua família, seus amigos e professores, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas frente não apenas a pandemia, mas

a todas as vulnerabilidades possíveis e múltiplas que cotidianamente fazem parte de uma comunidade periferizada, tentando a todo custo diminuir as iniquidades que assolam aquele espaço.

Reiteramos sempre o papel do coletivo pois sem cada um dos colegas do É da Nossa Escola que Falamos e também da Escola AmarElo foram essenciais para que essa escrita se tornasse real, sem suas participações, ajuda, comprometimento não teria chegado até aqui, sou grato pelo aprendizado e principalmente pelo vínculo que conseguimos criar, entramos desconhecidos e saímos além de pesquisadores, amigos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5-6, p. 25-36, 1997. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_05_HELENA_WENDEL_ABRAAMO.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.
- ALMEIDA, U. R. et al. A devolutiva como exercício ético-político do pesquisar. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 30, p. 204-213, 2018.
- APPADURAI, A. The right to research. **Globalisation, Societies and Education**, Reino Unido, v. 4, n. 2, p. 167-177, July 2006.
- ABMES. **MEC homologa parecer do CNE sobre reorganização do calendário e cômputo de atividades não presenciais**. 01 jun. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3801/mec-homologa-parecer-do-cne-sobre-reorganizacao-do-calendario-e-computo-de-atividades-nao-presenciais>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. [página inicial]-[página final] (se houver indicação das páginas do capítulo).
- BENEVIDES, R. A série Nietzsche-Grupos-Instituições. In: PAULON, S. (org.). **Nietzsche Psicólogo: A clínica à luz da filosofia trágica**. Porto Alegre: Sulina, 2013. p. [página inicial]-[página final] (se houver indicação das páginas do capítulo).
- BENEVIDES, P. S.; MUNIZ NETO, J. Educação, subjetivação e resistência nas sociedades de controle. **ECOS – Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, Campo dos Goitacazes-RJ, v. 1, n. 1, p. 27-40, 2011.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Niterói-RJ, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BRASIL. **Decreto nº 1.044, de 21 de outubro de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Brasília, 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm. Acesso em: 30 set. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 set. 2020.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Ministério da Justiça, 1993.
- CEARÁ. **Decreto Nº 33510, de 16 de Março de 2020**. *Diário Oficial do Estado*, Série 3, ano XII, n. 53, caderno ¼, 16 mar. 2020.

CEARÁ. Novo decreto de combate à pandemia fortalece o ensino presencial nas escolas. 1 out. 2021. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2021/10/01/novo-decreto-de-combate-a-pandemia-fortalece-o-ensino-presencial-nas-escolas/>. Acesso em: 8 jun. 2022.

CHARCZUK, S. B. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade** [online], v. 45, n. 4, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>. Acesso em: 9 dez. 2022.

CNPQ. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio - PIBIC-EM.** [S. d.]. Disponível em: <https://memoria.cnpq.br/pibic-ensino-medio;jsessionid=8B45EBF87F7F6BC32C8FABB73EF12F7A>. Acesso em: 8 jun. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CP nº 5/2020: Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. 28 abr. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

CORRÊA, M. D. et al. As vivências interseccionais da violência em um território vulnerável e periférico. **Saúde e Sociedade** [online], São Paulo, v. 30, n. 2, e210001, 2021 [Acesso em: 30 nov. 2022]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902021210001>. Epub: 12 jul. 2021.

COSTA, A. C. G.; VIEIRA, M. A. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: FTD/Fundação Odebrecht, 2000.

CRODA, J. H. R.; GARCIA, L. P. Resposta imediata da Vigilância em Saúde à epidemia da COVID-19. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 29, n. 1, e2020002, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-96222020000100100&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 set. 2020.

CUI, et al. Mental health services for children in China during the COVID-19 pandemic: results of an expert-based national survey among child and adolescent psychiatric hospitals. **European Child & Adolescent Psychiatry**, Berlin-Alemanha, v. 29, p. 743-748, 2020.

DA SILVA, SILVA, W. C. et al. Explorando os impactos na saúde mental de crianças durante a pandemia de covid-19. **International Journal of Development Research**, Índia, v. 11, n. 4, p. 46248-46253, 2021.

DELEUZE, G.. Controle e Devir; Post-scriptum sobre as sociedades de controle. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

DEL CASTILLO, R. P.; VELASCO, M. F. P. Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: cuestiones y retos. **Revista de psiquiatría infanto-juvenil**, Valladolid-Espanha, v. 37, n. 2, p. 30-44, 2020.

DUAN, Li et al. An investigation of mental health status of children and adolescents in china during the outbreak of COVID-19. **Journal of affective disorders**, Amsterdã-Países Baixos, v. 275, p. 112-118, 2020.

EDUCAÇÃO, Todos Pela. Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19. Nota Técnica, 2020.

ESCÓSSIA, L. da; TEDESCO, S. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

ESPÓSITO, Yuri Bataglia. Subjetivação necropolítica e a materialidade do pós-estruturalismo. **Agenda Política**, São Carlos - SP, v. 8, n. 1, p. 313-336, 2020.

FACMHN, Kim Usher AM RN PhD; BHULLAR, Navjot. Life in the pandemic: Social isolation and mental health. **Journal of Clinical Nursing**, Hoboken-EUA, v. 28, n. 15 e 16. 2020.

FEGERT, J. M. et al. Challenges and burden of the Coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality. **Child and adolescent psychiatry and mental health**, Londres-Reino Unido, v. 14, n. 1, p. 1-11, 2020.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa.** 1999.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Trabalho docente na pandemia: discursos de professores sobre o ofício. **fólio-Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 1, 2021.

FERREIRA NETO, J. L. Subjetividade e território: para além da interioridade. In: **Psicologia, Políticas Públicas e o SUS**. Belo Horizonte: Fapemig, 2011. p. 51-76.

FIGUEIREDO, Felícia et al. Conviver na Escola em Tempos de Pandemia COVID-19: Percepções dos Estudantes. **Interacções**, v. 17, n. 57, p. 251-272, 2021.

FOUCAULT, M. **Vigar e Punir**. 20.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes , 2008.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**. Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra, 2020

FRANCISCO, D. F.; ARAÚJO, R. L. de S. A importância da relação professor-aluno. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, Teófilo Otoni-MG, v. 1, p. 1-13, 2014.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: **Saberes Necessários à Prática Educativa**. 6^a Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Conscientização**. 3.ed. São Paulo: Morais, 1980

FREIRE, P. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. In: FÁVERO, O. (org.). **Cultura popular, educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
GALTUNG, J. Violence, peace, and peace research. **Journal of Peace Research**, Oslo, v. 6, n. 3, p. 167-191, 1969.

GÊNERO E NÚMERO; SEMPRE VIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA. Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia. 2020. Disponível em: <<http://mulheresnapandemia.sof.org.br>> Acesso em 8 de dez. de 2022.

GHOSH, R., DUBEY, M.J., CHATTERJEE, S., DUBEY, S. Impact of COVID19 on children: special focus on the psychosocial aspect. **Minerva Pediatrica**, Turin-Itália, 723: 226-35, 2020.

GREGORI, J. de; VERONESE, C. Juventudes, violências e interseccionalidades no Brasil: reflexões a partir do estatuto da juventude. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, Aracajú, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 71–82, 2018. DOI: 10.17564/2316-3801.2018v7n1p71-82. Disponível em <<https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/4441>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

GODOI, Marcos; KAWASHIMA, Larissa Beraldo; DE ALMEIDA GOMES, Luciane. “Temos que nos reinventar”: os professores e o ensino da educação física durante a pandemia de COVID-19. **Dialogia**, São Paulo-SP, n. 36, p. 86-101, 2020.

GOMES, A. D. *et al.* Emoções manifestas por adolescentes escolares na pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 3, p. e47110313179-e47110313179, 2021.

GONDIM, M. F. N. **Os sentidos dos vínculos na crise psíquica grave**. 2007. 322 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura)-Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

GONZÁLEZ, J. L. C.; MOURA, M. R. L. Protagonismo juvenil e grêmio estudantil: a produção do indivíduo resiliente. **Rev. Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. II, n. 2, jul/dez 2009, p. 375-392. Disponível em <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71512786004.pdf>> Acesso em 15/08/2019.

GOOGLE. **Alerta COVID-19 - Estatísticas no Brasil**. [S. d.]. Disponível em: <https://news.google.com/covid19/map?hl=pt-BR&mid=%2Fm%2F015fr&gl=BR&ceid=BR%3Apt-419>. Acesso em: 1 jan. 2023.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S.. **Micropolíticas: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

G1. Greve dos professores do Ceará completa três meses. 2016. Disponível em <<https://g1.globo.com/ceara/noticia/2016/07/greve-dos-professores-do-ceara-completa-tres-meses.html>> Acesso em 21/01/2023.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2018.

Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf> Acesso em 21/01/2023.

IDOETA, P. A. Enem: o que explica menor número de inscritos na prova em mais de uma

década. BBC News Brasil. 2 de agosto de 2021. Disponível em

<<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58021267>> Acesso em 07/06/2021.

INSTITUTO SOU DA PAZ. Caderno Grêmio em Forma. Ministério da Justiça - Brasil. 2^a edição. São Paulo, 2005. Disponível em <http://www.soudapaz.org/upload/pdf/caderno_gremioemforma.pdf>. Acesso em 15/08/2019.

JORNAL O POVO. Três primeiros casos de coronavírus são confirmados no Ceará. 15 de março de 2020. Disponível em <<https://www.opovo.com.br/coronavirus/2020/03/15/tres-casos-de-coronavirus-sao-confirmados-no-ceara.html>>. Acesso em 24/09/2020.

JUNG, Carl Gustav. O desenvolvimento da personalidade. Editora Vozes Limitada, 2011.

KASTRUP, V. O Método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção in **CASTRO, L. e BESSET, V.L. (org)** **Pesquisa Intervenção na Infância e Juventude.** Nau Editora, Faperj, Rio de Janeiro, 2008, p. 465-489.

KILOMBA, G. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Editora Cobogó. 2019

KOHAN, W. O. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Práxis Educativa (Brasil),** Ponta Grossa, v. 15, 2020.

KROEF, R. F. da S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de Campo e a Relação do (a) Pesquisador (a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia,** Rio de Janeiro-RJ, v. 20, n. 2, p. 464-480, 2020.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e Educação. In **SILVA, Tomaz Tadeu da (org).** **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos.** Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LIMA, D. L. F. et al . COVID-19 no estado do Ceará, Brasil: comportamentos e crenças na chegada da pandemia. **Ciênc. saúde coletiva,** Rio de Janeiro , v. 25, n. 5, p. 1575-1586, May 2020 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020000501575&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24/09/2020.

LIMA, P. G. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. **Pro-Posições.** Campinas, 2014, v. 25, n. 3 p. 63. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-7307201407504>>. Acesso 18/05/2022.

LOMBA, D. E. N; LIMA, T. S. F. Bons encontros promissores: parcerias e travessias no PesquisarCOM. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais,** São João del-Rei-MG, v. 15, n. 3, p. 1-11, 2020.

LOURAU, R. **Análise Institucional e práticas de pesquisa.** Rio de Janeiro, UERJ, 1993.

LOURAU, R. (2004). Analista Institucional em Tempo Integral. Em S. Altoé (org.), **[falta título da publicação]** (p.47-283). São Paulo: Hucitec.

MACEDO, Y. M., ORNELLAS, J. L., & do Bomfim, H. F. COVID–19 No Brasil: o que se espera para população subalternizada? **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, 2, p. 01-10, 2020.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 34, p. 262-280, 2021.

MADRUGA, R. S. O vínculo afetivo entre professor e aluno: Um elemento facilitador para aprendizagem significativa. **Brazilian Journal of Development**, Paraná, v. 6, n. 9, p. 69716-69736, 2020.

MÃE, V. H. **O paraíso são os outros.** Globo Livros, 2018.

MANGUEIRA, L. F. B. *et al.* Saúde mental das crianças e adolescentes em tempos de pandemia: uma revisão narrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, Natal, v. 12, n. 11, p. e4919-e4919, 2020.

MÁRQUEZ, G. G. **O amor nos tempos do cólera.** Trad. de Antônio Callado. Rio de Janeiro: Record, 2009.

MÁRQUEZ, G. G. **Cem anos de solidão.** Editora Record, 2019.

MBEMBE, A. **Necropolítica:** biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MEDRADO, B.; SPINK, M. J. P.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossos pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. In: SPINK, M. J. P.; BRIGAGÃO, J. I. M.; NASCIMENTO, V. L. V. **A produção da informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas.** Rio de Janeiro. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 2014. Disponível em <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/19088/1/2014_capliv_rpmello.pdf> Último acesso em 30/08/2020.

MIGNOLO, W. Epitemic Disobedience, Independent Thought and Decolonial Freedom. In **Theory, Culture & Society**, SAGE. Los Angeles, London, New Delhi and Singapore, Vol. 26 (7-8). Pp 159-181., 2009.

MILIAUSKAS, C. R.; FAUS, D. P.. Saúde mental de adolescentes em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades de enfrentamento. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro-RJ, v. 30, 2020.

MIRANDA, L.L. CYSNE, J. B. SOUZA FILHO, J. A. Juventude e Mídia: Discutindo, Criando, Pesquisando. In RIOS, F.; VIEIRA, L.; QUEIROZ, T. (org). **Metodologias participativas e organização psicosocial:** promoção de saúde e enfrentamento da violência sexual e de gênero. Recife: Editora UFPE, 2016a, p. 209-231.

MIRANDA, L. L.; EL KHOURI, M. Escola em Tempos de Sociedade de Controle. In: Flávia Cristina Lemos et al. (Orgs). **Criações Transversais com Gilles Deleuze: Artes, Saberes, Política.** Curitiba, CRV,p. 423-444, 2016b.

MIRANDA, L.L.; FINE, M.; TORRE, M. H.; CABANA, A. Participatory action research (CPAR) with LGBTQ+ & GNC youth in the United States: an interview with Michelle Fine, Maria Torre, and Allison Cabana. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v.9, n.1, p. 132-140. 2018a.

MIRANDA, L. L., OLIVEIRA, P. S. N., SOUZA FILHO, J. A. D., & SOUSA, S. K. R. B. A Relação Universidade-Escola na formação de professores: Reflexões de uma pesquisa-intervenção. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília-DF, 38(2), 301-315. <https://doi.org/10.1590/1982-3703005172017>, 2018b.

MIRANDA, L.L.et al. JOVENS PESQUISADORES DO COTIDIANO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE PESQUISA. in: ANTUNES, D. C.; MELLO, R. P. (org.). **Políticas de vulnerabilização social e seus efeitos: estudos do programa de pós-graduação em psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. E-book. Fortaleza: Imprensa Universitária. 2020. (Estudos de pós-graduação). Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/53270>. Acesso em: 16//05/2020.

MORAES, M. Do pesquisar com ou de tecer e destecer fronteiras. Em: BERNARDES, A. G.; TAVARES, G. M. e MORAES, M (Orgs). **Cartas para pensar políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: EDUFES, 2012.

MIRANDA, L. L.; SOARES, M. R. N.; BARROS, A. M. C.; GONÇALVES, S. D.; Barros, E. E. S.; GONÇALVES, L. T. L.; FONTENELE, L. Q.; FREIRE, L. M.; LAVOR FILHO, T. L.; FEITOSA, G. L. (Des) continuidades do fazer pesquisa de iniciação científica - ensino médio em tempos de pandemia de COVID-19. In: **Debates contemporâneos em psicologia**.1 ed.Iguatu: Quipá Editora, 2021a, v.1, p. 1-163.

MIRANDA, L. L.; BARROS, A. M. C.; SOUZA FILHO, J. A.; SOARES, M. R. N.; LAVOR FILHO, T. L.; PEREIRA, L. C. H.; SILVA, P. F. J.; MOURÃO, L. C. C. B.; GONÇALVES, L. T. L. Educação em tempos de COVID-19: as (im)permanências do uso de tecnologias nas escolas. **Rev de Psicologia da UNESP**, São Paulo-SP. , v.20, p.99 - 144, 2021b.

MORAES, M.; ARENDT, R. Do pesquisarCOM ou de tecer e destecer fronteiras. **Cartas para pensar: Políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: Edufes, p. 131-137, 2014.

NADAL, B. G. A escola como instituição: primeiras aproximações. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 139-150, 2011.

NASCIMENTO, P. M. et al. Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia. Brasília: **Ipea**, 2020. 16 p. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10228>. Acesso em: 23 dez. 2022

NASCIMENTO, T. Lixão do Jangurussu inativo há 20 anos aguarda recuperação. **Diário do Nordeste**. 10 de dezembro de 2018. Disponível em

<<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/lixao-do-jangurussu-inativo-ha-20-anos-aguarda-recuperacao-1.2034956>> Último acesso em 16/01/2023.

NEGREIROS, D. J.; QUIXADÁ, L. M.; BARROS, J. P. P. Movimento Cada Vida Importa: a universidade na prevenção e no enfrentamento à violência no Ceará. **Universidade e Sociedade**, Fortaleza, v. 28, n. 62, p. 74-87, 2018.

OLIVEIRA, A. C. de; OLIVEIRA, J. C. Educação on-line: o alcance e as dificuldades do ensino remoto em tempos de pandemia. **ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA-PERSPECTIVAS WEB**, v. 11, p. 2020, 2020.

OLIVEIRA, C. P. de; PERES, J. O.; AZEVEDO, G. X. de. Parceria entre escola e família no desenvolvimento do aluno durante a pandemia de COVID19. **REEDUC-Revista de Estudos em Educação**, Quirinópolis, v. 7, n. 1, p. 70-86, 2021.

OLIVEIRA, E. A. S. Uma análise sobre a escola enquanto um dispositivo de segurança nas obras de Michel Foucault. **Analecta**, Guarapuava, v. 15, n. 1, p. 39-52, 2014.

OLIVEIRA, E. Abstenção do Enem 2020 é de 55,3%; pedido de reaplicação deve ser feito a partir desta segunda. **G1**. 24 de janeiro de 2021. Disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/enem/2020/noticia/2021/01/24/abstencao-do-enem-2020-e-de-553percent-24-milhoes-foram-aos-locais-de-prova-neste-domingo.ghtml>> Último acesso em 07/06/2022.

OLIVEIRA, G.M.D. A pesquisa como princípio educativo: construção coletiva de um modelo de trabalho. *in: Estrutura, Funcionamento, Fundamentação e Prática na Educação de Jovens e Adultos*, p.37-43, 2008.

ONYEAKA, H. K.; ZAHID, S.; PATEL, R. S. The unaddressed behavioral health aspect during the coronavirus pandemic. **Cureus**, São Francisco-EUA, v. 12, n. 3, 2020.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. Apresentação. *in PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (org.). Pistas do método da cartografia: pesquisa- intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 1-17.

PAULON, S. M.. A análise de implicação com ferramenta na pesquisa-intervenção. **Psicologia & sociedade**, Florianópolis, v. 17, p. 18-25, 2005.

PAULON, S. A Análise de Implicação como Ferramenta na Pesquisa-intervenção. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, vol. 17, n. 3, p. 18-25. 2005. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v17n3/a03v17n3.pdf>. Último acesso em 14/03/2021.

PLAN INTERNATIONAL. **Por ser menina**. 2021. Disponível em <<https://plan.org.br/estudos/pesquisa-completa-por-ser-menina/>>

PRATA, M. R. S. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, p. 108-115, 2005.

PELBART, P. P.. Biopolítica. **Sala Preta**, São Paulo, n. 7, p. 57-65, 2007.

PICHÓN-RIVIÈRE, E. **O processo grupal.** 3^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988. (Psicologia e Pedagogia). p. 181.

RAMOS-CERQUEIRA, A. T. A.. A prática pedagógica como processo de comunicação-a-relação professor-aluno como eixo: o ponto de vista psicológico. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 1, p. 187-192, 1997.

RAMONET, I. Geopolítica do Caos. Petrópolis (RJ): Ed. Vozes, 1998.

REVISTA CENARIUM. **Enem, Fuvest e Unicamp têm queda de inscritos negros e de estudantes de escolas públicas.** 23 de outubro de 2021. Disponível em <<https://revistacenarium.com.br/enem-fuvest-e-unicamp-tem-queda-de-inscritos-negros-e-de-estudantes-de-escolas-publicas/>> Último acesso em 07/06/2022.

RIBEIRO, D. M. et al. Pesquisando com professores: a centralidade do diário de campo e da restituição em uma pesquisa-intervenção. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 7, n. 1, p. 81-93, 2016.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília-DF, v. 23, p. 64-73, 2003.

ROCHA, M.L.; AGUIAR, K.F. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 648-663, 2007.

ROLNIK, S. Novas figuras do caos: mutações da subjetividade contemporânea. In: **Caos e Ordem na Filosofia e nas Ciências**. SANTAELLA, Lucia; VIEIRA, Jorge Albuquerque (Orgs.). Face e Fapesp: São Paulo, 1999, p. 206-221

ROMAGNOLI, R. C.; PAULON, S.M. Escritas implicadas, pesquisadores implicantes: notas sobre os destinos da subjetividade nos desatinos da produção científica. In: Dimenstein M, Leite J (org.) **Psicologia em pesquisa: cenários de práticas e criações**. Natal: Editora EDUFRN; 2014. p. 23-42

SANTOS, N. I. S; BARONE, L. R. Uma pesquisa-intervenção em análise: militância, sobre implicação ou ato político? Em: MARCONDES, A., FERNANDES, A. e ROCHA, M. (Orgs). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2007.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C. S.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis educativa**. Ponta Grossa, PR. Vol. 15 (2020), e2016289, p. 1-24, 2020.

SCHMIDT, B. et al. Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **Estudos de Psicologia (campinas)**, v. 37, 2020.

SCHMIDT, L. M. A desconhecida dinâmica da escola. In: RIBAS, M. H. (org.). **Formação de professores: escolas, práticas e saberes**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2005.

SCHUHMACHER, V. R. N; ALVES FILHO, J. D. P; SCHUHMACHER, E. As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 3, p. 563-576, 2017

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Diretrizes para período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará. 26 de março de 2020. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/diretrizes_escolas.pdf> Último acesso em 24 de setembro de 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Guia de Possibilidades de Organização Pedagógica no Período Remoto/Híbrido. 2020. Setembro de 2020. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/09/guia_possibilidades.pdf> Último acesso em 06/01/2022.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Governo do Ceará destina 3 mil bolsas para fortalecer ação de estudantes na Busca Ativa. 11 de Agosto de 2021. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/2021/08/11/governo-do-ceara-destina-3-mil-bolsas-para-fortalecer-acao-de-estudantes-na-busca-ativa/>> Último acesso em 16/01/2023.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Governo do Ceará entrega tablets aos alunos do Ensino Médio da rede estadual. 27 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2021/09/10/alunos-da-2a-serie-do-ensino-medio-recebem-tablets-distribuidos-pelo-governo-do-ceara/> Último acesso em 27/01/2023.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Governo do Ceará garante distribuição de kits alimentícios aos alunos da rede pública estadual. 6 de outubro de 2020a. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/10/06/governo-do-ceara-garante-distribuicao-de-kits-alimenticios-aos-alunos-da-rede-publica-estadual/> Último acesso 27/01/2023

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Estudantes da rede de ensino do governo do Ceará começam a receber chips com pacotes de internet. 28 de dezembro de 2020b. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/12/28/estudantes-da-rede-de-ensino-do-governo-do-ceara-comecam-a-receber-os-chips-com-pacotes-de-internet/> Último acesso em 27/01/2023

SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Desenvolvimento humano, por bairro, em Fortaleza. 2014. Disponível em <<http://salasituacional.fortaleza.ce.gov.br:8081/acervo/documentById?id=22ef6ea5-8cd2-4f96-ad3c-8e0fd2c39c98>> Último acesso em 16/01/2023.

SILVA, S. L. A Dimensão da afetividade na relação professor/aluno. **Humanidades & Inovação**, Tocantins, v. 6, n. 2, p. 168-175, 2019.

SINEPE-CE. Comunicado: retorno agosto 2021. 23 de julho de 2021. Disponível em <<https://www.sinepe-ce.org.br/p.php?p=noticia&id=350>> Último acesso em 08/06/2022.

SINGH, S. et al. Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. **Psychiatry research**, Massachusetts, EUA, v. 293, p. 113429, 2020.

SOARES, L. B.; MIRANDA, L. L. Produzir subjetividades: o que significa? **Estudos e pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 408-424, 2009.

SOUZA, C. Censo mostra disparidade no ensino remoto entre escolas públicas e privadas. **Correio Braziliense**. 29 de janeiro de 2021. Disponível em <<https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/01/4903466-censo-mostra-disparidade-no-ensino-remoto-entre-escolas-publicas-e-privadas.html>> Último acesso em 07/06/2022.

TEDESCO, S. H. As práticas do dizer e os processos de subjetivação. **Interação em psicologia**, Curitiba-PR, v. 10, n. 2, 2006.

TEDESCO, S. H; SADE, C.; CALIMAN, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. *in: Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19 .Nota Técnica. 2020. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/todos_pela_educacao/nota_tecnica_ensino_a_distancia_todospelaeducacao_covid19.pdf>. Último acesso em 24/09/2020.

TORRE, M.E. **Participatory action research**. T.Teo (ed.), Encyclopedia of Critical Psychology. New York: Springer. 2014.

TV CEARÁ. Escolas já podem receber 100% dos alunos em aulas presenciais. 21 de setembro de 2021. Disponível em <<https://www.tvceara.ce.gov.br/2021/09/21/escolas-ja-podem-receber-100-dos-alunos-em-aulas-presenciais/>>. Último acesso em 08/06/2022.

UBES. Ubes divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações. 11 de outubro de 2016. Disponível em <<http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>> Último acesso em 21/01/2023.

UNESCO. Coronavírus: fechamento de escolas deixa 290 milhões de estudantes sem aulas em 13 países. 06 de março de 2020. Disponível em <<https://brasil.un.org/pt-br/85210-coronavirus-fechamento-de-escolas-deixa-290-milhoes-de-estudantes-sem-aulas-em-13-paises>> último acesso em 24/09/2020

UNICEF. Covid-19: Número de crianças vivendo na pobreza pode aumentar em até 86 milhões até o final do ano. 28 de maio de 2020. Disponível em <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-numero-de-criancas-vivendo-na-pobreza-pode-aumentar-em-ate-86-milhoes>> Último acesso em 24/09/2020.

UNICEF/UNDIME. **Fora da Escola Não Pode!** 2020. Disponível em <https://buscaativaescolar.org.br/campanha/ficha/ficha_ceara.pdf> Último acesso em 13/01/2023.

UNICEF/UNDIME. Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro. Disponível em <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/cultura-do-fracasso-escolar-afeta-milhoes-de-estudantes-e-desigualdade-se-agrava-na-pandemia>> Último Acesso em 04/05/2022.

VAZQUEZ, D. A. et al. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro-RJ, v. 46, p. 304-317, 2022.

VERAS, R. DA S.; FERREIRA, S. P. A. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educar em Revista**, Curitiba-PR, n. Educ. rev., 2010 (38), set. 2010.

VIANA, T. 45% dos alunos da rede pública no Enem 2019 não acessavam internet; conexão aumenta desempenho. **Diário do Nordeste**. 23 de agosto de 2020. Disponível em <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/45-dos-alunos-da-rede-publica-no-enem-2019-nao-acessavam-internet-conexao-aumenta-desempenho-1.2980394>> Último acesso 24 de setembro de 2020.

WISELFISZ, J.J. Mapa da Violência 2016. Homicídio por armas de fogo no Brasil. Rio de Janeiro: **Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO)**, 2016. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2016/Mapa2016_armas_web.pdf>.

ANEXO A – PROJETO SUBMETIDO A PLATAFORMA BRASIL



Continuação do Parecer: 4.729.878

formação do sujeito/campo pesquisado como co-pesquisador. Através de um curso de extensão, pretende-se realizar uma formação e desenvolver pesquisas com 20 alunos e 10 professores de uma escola estadual, acerca dos efeitos da pandemia nos processos escolares, inserindo a escola como agente de promoção de saúde. Também serão realizadas (10) entrevista de manejo cartográfico. Todos os procedimentos metodológicos serão desenvolvidos em formato online pela Plataforma Google Meet com a devida autorização de gravação de imagem e áudio via TCLE e Termo de Assentimento.

Dados metodológicos importantes:

Tipo de Pesquisa

O projeto em tela ancora-se nas bases teórico-metodológicas da Pesquisa-Intervenção (PI) desenvolvida no Brasil e da Critical Participatory Action Research (CPAR) referente aos países de Língua Inglesa, sobretudo nos Estados Unidos.

Contexto da pesquisa

Levando em conta o contexto atual de distanciamento social provocado pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19), optou-se por se constituir a pesquisa no formato virtual/online. Os procedimentos acontecerão em formato remoto pela Plataforma do Google Meet. Deverão ser gravados os procedimentos com a devida autorização dos participantes.

Território da Pesquisa

A pesquisa será realizada em parceria com a EEFM Aloysio Barros Leal na cidade de Fortaleza. A escolha da escola foi devida está inserida em um território de periferia e de vulnerabilidade social, além de seu marcador geográfico à margem do centro da cidade, também ocorre pelo fato de serem conhecidos por terem altos índices de falta de saneamento urbano, precarização do nível de pobreza e da qualidade de vida e violência urbana, sobretudo na violência letal contra a juventude (CEARÁ, 2016).

Participantes da Pesquisa

Devido a Pandemia de COVID-19 o recrutamento dos participantes acontecerá de modo on-line por meio da Plataforma Google Meet. Serão convidados a participar do estudo estudantes, técnicos administrativos, docentes e gestão escolar da EEFM Aloysio Barros Leal.

Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos acontecerão em formato remoto, na plataforma Google Meet. Se

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000	CEP: 60.430-275
Bairro: Rodolfo Teófilo	
UF: CE	Município: FORTALEZA
Telefone: (85)3366-8344	E-mail: comepe@ufc.br

Continuação do Parecer: 4.729.878

houver autorização dos participantes deverão ser gravadas, por meio do recurso de gravação que a própria plataforma disponibiliza para endereços de e-mail institucionais. Para isso, será obedecido a Resolução nº510, 07 de Abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, no capítulo I e parágrafo XXII, em que afirma que a autorização poderá ser recolhida dos participantes na modalidade áudio e/ou vídeo confirmando o livre consentimento de participação na pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- 1- Problematizar os efeitos da pandemia da Covid-19 nos modos de subjetivação de estudantes secundaristas e professores da rede pública estadual do Ceará;
- 2- Analisar o processo de construção de uma pesquisa com secundaristas e professores de uma escola pública, em que os mesmos sejam pesquisadores desse processo.

Objetivo Secundário:

Objetivos específicos relacionados ao objetivo geral 1:

- Discutir a literatura recente acerca dos efeitos da pandemia da Covid 19 na educação escolar (aspectos políticos, sociais, culturais, econômicos e subjetivos)
- Analisar a função social da escola na contemporaneidade como promotora de saúde ou de cuidado em tempos de pandemia;
- Analisar as práticas discursivas de secundaristas e professores acerca dos efeitos de subjetivação decorrentes da Pandemia Covid 19.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos que podem ser evidenciados pela pesquisa consistem na exposição de fatores, causas, motivos e informações pessoais relevantes da vida do sujeito participante na pesquisa, podendo desencadear sentimentos e comportamentos de desconforto antes, durante e depois da pesquisa mediante participação no procedimento de questionário, entrevista e grupo de discussão no formato online. No entanto, tais riscos podem ser

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

Continuação do Parecer: 4.729.878

elencados com possíveis reações consequentes como manifestações de aversão, mal-estar físico e psicológico. Portanto, a exposição de qualquer risco iminente ou agravante mais eufêmico manifestados terão suporte através de encaminhamentos a serviços de saúde de responsabilidade do pesquisador principal desta pesquisa, a saber, Luciana Lobo Miranda, CPF: 010.888.367-12. A partir do encaminhamento, o participante será acolhido e realizar-se-ão as devidas medidas de minimização dos riscos da pesquisa para o sujeito.

Benefícios:

Esta pesquisa poderá contribuir para os estudantes, professores, funcionários e grupo gestor da escola a fim de que possam compreender e que também possam lidar com ações e atividades desempenhadas de caráter participativo pelos jovens enquanto pesquisadores do seu próprio cotidiano escolar com relação aos atravessamentos dos processos escolares em tempo de pandemia de Covid-19 e promoção de saúde na escola.

Outro ponto de benefício se refere à produção de conhecimento científico, contemplando novas discussões acerca de práticas de pesquisas e metodologias ativas, situando os sujeitos enquanto co-pesquisadores do processo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os objetivos e a metodologia apresentados no projeto atendem aos princípios éticos a serem observados na execução de pesquisas na área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória encontram-se de acordo com as exigências deste Comitê.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A relatoria emite parecer favorável à realização da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_1729812.pdf	05/04/2021 19:14:23		Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_MODELO.pdf	05/04/2021 19:13:48	Luciana Lobo Miranda	Aceito

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

**UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /**



Continuação do Parecer: 4.729.878

Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_PESQUISADORES.pdf	05/04/2021 19:12:35	Luciana Lobo Miranda	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CARTADEANUENCIADAINSTITUICAO.pdf	05/04/2021 19:11:37	Luciana Lobo Miranda	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_Plataforma_Brasil.pdf	05/04/2021 19:11:24	Luciana Lobo Miranda	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_MODELO.pdf	05/04/2021 19:10:54	Luciana Lobo Miranda	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	CARTA_APRECIACAO_CEP_UFC.pdf	05/04/2021 19:10:36	Luciana Lobo Miranda	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_ParticipantesMaioresdade.pdf	05/04/2021 19:09:58	Luciana Lobo Miranda	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_ResponsaveisdoMenor.pdf	05/04/2021 19:09:50	Luciana Lobo Miranda	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_MENOR_DE_IDADE.pdf	05/04/2021 19:09:36	Luciana Lobo Miranda	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	05/04/2021 19:08:21	Luciana Lobo Miranda	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 24 de Maio de 2021

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000
Bairro: Rodolfo Teófilo
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3366-8344

CEP: 60.430-275

E-mail: comepe@ufc.br

ANEXO B – FORMULÁRIO DE SELEÇÃO PARA BOLSISTAS PIBIC ENSINO MÉDIO



Seleção para bolsistas PIBIC Ensino Médio

O Curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com a EEFM Aloysio Barros Leal estará selecionando 2 bolsistas PIBIC Ensino Médio do CNPq que tenha interesse em ser um agente ativo e participativo na construção da pesquisa intitulada "FORMAÇÃO DE VÍNCULO COM A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA: CARTOGRAFIA COM UMA COMUNIDADE ESCOLAR", cujo objetivo é investigar como se deram as experiências de formação de vínculos com a escola durante o período de isolamento social e fechamento das escolas, no qual os estudos encontram-se de maneira virtual e mediada por Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC). Trata-se de pensar a importância da escola e dos vínculos para a participação dos sujeitos no espaço escolar.

A relevância da temática consiste em pesquisar COM jovens e as experiências de construir, elaborar e participar das entrevistas cartográficas com diversos agentes escolares sobre a construção de vínculos destes com a escola.

É importante salientar que o(a)s bolsistas farão parte de uma equipe de pesquisadores formada por aluno(a)s da graduação e da pós-graduação em Psicologia da UFC, estando assim inserido no ambiente de pesquisa.

Quantidade de vagas: 2 bolsas remuneradas no valor de 100,00R\$ mensais

Carga horária semanal: 8h

Duração da bolsa: Agosto/2021 a Julho/2022.

*Haverá emissão de certificado da UFC para o(a)s bolsistas

Perfil do(a) bolsista:

- Cursar 2º ano do Ensino Médio;
- Ter interesse em pesquisar sobre a temática sobre os efeitos da pandemia no ambiente escolar;
- Encontrar-se desvinculado(a) do mercado de trabalho e não participar de outro projeto de pesquisa ou programa de bolsa.

Atividades a serem desenvolvidas pelo bolsista PIBIC EM:

- Leitura de referências bibliográficas sobre o tema;
- Divulgação das inscrições na escola para os jovens estudantes participarem das oficinas de discussão sobre a temática da pesquisa;
- Elaboração conjunta de instrumentos de pesquisa (Formulário, entrevista, oficina, etc);
- Planejamento e avaliação de entrevistas a serem realizadas sobre a formação de vínculos com o espaço da escola com diferentes agentes escolares;
- Transcrição e análise de dados das entrevistas para posterior análise dos resultados;

Estamos recebendo inscrições no período de 02/08/2021 (segunda-feira) até 07/08/2021 (sábado), através do preenchimento desse formulário. Após a análise das inscrições, será formado um grupo de WhatsApp entre os inscritos aprovados nessa 1^a fase para participar das outras etapas da seleção. Qualquer dúvida, entrar em contato através do e-mail edanossaescola@gmail.com.

OBS: Nas últimas três questões objetivas escreva de maneira livre, fique à vontade para falar sobre suas experiências e não se preocupem em serem sucintos e nem se existe resposta correta, estamos aqui para ouvi-los.

Cronograma da seleção:

Inscrições: 2 a 7 de agosto de 2021

Divulgação de resultado da 1^a Fase (análise dos formulários): 09 de agosto de 2021

2^a Fase (entrevistas): 11 e 12 de agosto de 2021

Divulgação de resultado 2^a Fase: 16 de agosto de 2021

Critérios de seleção:

- trabalho em equipe;
- engajamento com os outros;
- curiosidade em aprender;
- Organização e responsabilidade;
- Disponibilidade de 8h semanais de atividades;
- Participação de reuniões on-line semanais;

<p>Nome</p> <hr/> <p>Texto de resposta curta</p> <hr/>	<p>...</p> <p> Resposta curta</p> <p> Obrigatória </p>
<p>Nome Social</p> <p>Texto de resposta curta</p> <hr/>	
<p>Idade *</p> <p>Texto de resposta curta</p> <hr/>	

Gênero *

Masculino
 Feminino
 Não-binário
 Prefiro não dizer
 Outros...

Série e Turma *

Texto de resposta curta

Turno *

Manhã
 Tarde
 Noite

E-mail *

Texto de resposta curta

Telefone *

Texto de resposta curta

O telefone acima é whatsapp? *

Sim

Não

Tem interesse no tema de pesquisa? *

Sim

Não

Por que você se interessa em pesquisar sobre experiências de pensar sobre a pandemia, isolamento social e seus reflexos na vida escolar? Fale um pouco também sobre você e os motivos de se candidatar a bolsa.

Texto de resposta longa

Escreva um breve texto sobre suas expectativas em relação a essa oportunidade de ser bolsista PIBIC EM e pesquisar sobre essa temática de formação de vínculos com a escola em tempos de pandemia. * (Fale de suas expectativas)

Texto de resposta longa

ANEXO C – DEFINIÇÕES E CONCEITOS DE PESQUISA APRESENTADOS AO GRUPO

DEFINIÇÕES

DE

2021/22
PIBIC-EM

PESQUISA

O QUE É PESQUISA PARA VOCÊ?

 **HELLO!**



ALGUNS CONCEITOS



1. Todo pesquisar é uma intervenção, criação de sujeitos, objetos, conhecimentos, de territórios de vida. Mas gostaria de pontuar um pouco mais a relação pesquisa-intervenção talvez como um daqueles necessários laços de conexão na dinâmica universitária e profissional. Como pesquisadores do campo das ciências humanas, nosso perguntar indaga sobre os modos de viver, de existir, de sentir, de pensar próprios de nossa ou de outras comunidades de sujeitos. O próprio fato de perguntar produz, ao mesmo tempo, tanto no observador quanto nos observados, possibilidades de auto-produção, de autoria. Nossos "objetos de pesquisa" também são observadores ativos, produzem outros sentidos ao se encontrarem com o pesquisador, participam de redes de conversações que podem ser transformadas a partir de novas conexões, novos encontros. (Maraschin, C. Pesquisar e Intervir, Psicologia & Sociedade; 16 (1): 98-107; Número Especial 2004)

O QUE DJABO É PESQUISA?



"Pesquisa não é algo elevado, sublime, difícil, restrito às universidades (e mesmo lá, às pós-graduações), mas uma prática cotidiana: uma forma de se relacionar com o conhecimento. Cumpre, portanto, estender essa forma de relacionamento com o conhecimento para todos os setores da sociedade, quebrando assim o monopólio de certo grupos ao seu acesso privilegiado não ao conhecimento somente, mas, sobretudo, à forma como se acessa/produs o conhecimento" (OLIVEIRA, Gilvan Müller. A pesquisa como princípio educativo: construção de um modelo de trabalho. 2004)

"Alunos, professores, crianças, jovens, adultos, todos podemos exercitar nossa capacidade de pesquisar desde que, com a ajuda de ferramentas adequadas, saibamos fazer o esforço específico que nos permita enxergar além da aparência, da casca, e penetrar no miolo, na essência da realidade que se quer desvelar. Nós acreditamos que os professores e os alunos podem, sim, ser produtores de conhecimento." (apostila NTPPS).

"... pesquisar é performar certos mundos, é delinear fronteiras, fazer movê-las, alargá-las e problematizá-las." (MORAES, 2012) (Do "pesquisarcom" ou tecer e destecer fronteiras).

"...pesquisa-intervenção, o desafio reside na abertura de um espaço-tempo, convocando permanentemente os envolvidos no processo de ensinar e aprender a interferir na produção do cotidiano." (DEUSDARÁ; ROCHA, 2012) Cartografias da escola: controle e práticas de comunicação em análise. Psicologia & Sociedade; 24 (2), 373-381, 2012.

MAIS ALGUMAS DEFINIÇÕES...



"Pesquisa é normalmente visto como uma atividade técnica de ponta, disponível através de treinamentos e aulas para especialistas em educação, em ciência e em outras áreas profissionais relacionadas. Raramente a pesquisa é vista como uma capacidade com potencial democrático, muito menos como algo que é da família dos direitos. [...] Argumentarei que é válido resguardar a pesquisa como um direito, embora seja um tipo de direito especial. Esse argumento requer de nós o reconhecimento de que pesquisa é um nome especial para uma capacidade generalizada, a capacidade de fazer questionamentos organizados sobre aquelas coisas que precisamos conhecer, mas ainda não conhecemos. Todos os seres humanos são, neste sentido, pesquisadores, já que todos os seres humanos tomam decisões que exigem deles uma investigação sistemática que vai além dos conhecimentos que já possui." (APPADURAI, Arjun. The right to research. 2006).

"A pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Para esta atividade, o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta, e à experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas, a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida. Nessa tarefa, confronta-se com todas as forças da natureza e de si próprio, arregimenta todas as energias da sua capacidade criadora, organiza todas as possibilidades da sua ação e seleciona as melhores técnicas e instrumentos para descobrir objetos que transformem os horizontes da sua vida. Transformar o mundo, criar objetos e concepções, encontrar explicações e avançar previsões, trabalhar a natureza e elaborar as suas ações e idéias, são fins subjacentes a todo esforço de pesquisa." (CHIZZOTTI, 2016).

SÓ MAIS ESSA PRA ACABAR

"...as perspectivas de pesquisa no campo das representações e da genealogia. A primeira teria mais afinidade com o teatro por causa do status que atribui à realidade, separando a realidade da aparência. Dessa forma, a pesquisa consistiria em extrair a realidade do véu das aparências, o que permite atribuir a esta realidade uma natureza autoevidente, uma essência. Descrever a realidade das representações seria supor a existência de um real verdadeiro ofuscado pelo senso comum das representações, das ideologias de classe, gênero ou, enfim, pelas forças produtivas introduzidas como análise de causalidade." - "... a pesquisa precisa colocar-se no pequeno lugar de funcionamento onde a prática engendra o objeto, outro rigor aí se enuncia. A pesquisa então partirá das práticas discursivas e não discursivas e para isso elas precisam ser verificadas e verificáveis. Uma enorme massa do material de pesquisa, entre todo o tipo de documentos..." (LOBO, 2012) Pesquisar na diferença: um abecedário / organizado por Tania Mara Galli Fonseca, Maria Lívia do Nascimento, Cleci Maraschin. – Porto Alegre: Sulina, 2012. 261 p.

REFERÊNCIAS

APPADURAI, Arjun. *The right to research*. 2006.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. Petrópolis RJ: Cortez, 2016.

(DEUSDARÁ; ROCHA, 2012) Cartografias da escola: controle e práticas de comunicação em análise. *Psicologia & Sociedade*; 24 (2), 373-381, 2012.

(LOBO, 2012) Pesquisar na diferença: um abecedário / organizado por Tania Mara Galli Fonseca, Maria Lívia do Nascimento, Cleci Maraschin. – Porto Alegre: Sulina, 2012. 261 p.
(MORAES, 2012) (Do “pesquisarcom” ou tecer e destecer fronteiras).

Maraschin, C. Pesquisar e Intervir, *Psicologia & Sociedade*; 16 (1): 98-107; Número Especial 2004)

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Gilvan Müller. A pesquisa como princípio educativo: construção de um modelo de trabalho. 2004

ANEXO D – SLIDES APRESENTADOS AOS ESTUDANTES PARA DISCUSSÕES SOBRE EDUCAÇÃO E PANDEMIA

EEFM Aloysio Barros Leal

Formação de Vínculos com o Espaço Escolar

PIBIC-EM LAPSUS 2021/2022

→

- A crise de saúde causada pela COVID-19 resultou no fechamento de escolas e universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo.

- Segundo levantamento realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), mais de 1,5 bilhões de estudantes em 191 países ao redor do mundo foram atingidos pela suspensão das aulas e da rotina escolar habitual.

- Ainda segundo a UNESCO, através de mapeamento realizado pela Teacher Task Force, mais de 800 milhões desses estudantes que estão com as aulas suspensas não possuem computador em casa, bem como 43% do total destes estudantes não têm acesso à internet

- No Brasil, segundo pesquisa realizada em 2019 pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, o percentual de alunos da rede pública de ensino que não possuem acesso à computador em casa é de 39%, enquanto na rede privada de ensino esse percentual é de 9%.

Sobre a EaD

- A Educação a distância (EaD) não pode ser a única solução, esta metodologia tende a exacerbar as desigualdades já existentes, que são parcialmente niveladas nos ambientes escolares, simplesmente, porque nem todos possuem o equipamento necessário. Se a meta for investir apenas em ferramentas digitais, certamente, contribuiremos para uma piora na aprendizagem dos alunos a curto e a médio prazos (SOUZA; FRANCO; COSTA, 2016).

Sobre o confinamento



• 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. Estimular a solidariedade, a resiliência e a continuidade das relações sociais entre educadores e alunos nesse período é fundamental, pois ajuda a minorar o impacto psicológico negativo da pandemia nos estudantes. Agora, importa prevenir e reduzir os níveis elevados de ansiedade, de depressão e de estresse que o confinamento provoca nos estudantes em quarentena (MAIA; DIAS, 2020).



Sobre o acesso a tecnologias

Há estudantes, essencialmente no âmbito da educação pública, que não possuem acesso à internet, ou não possuem computadores em casa. Durante o período normal de aulas, as bibliotecas e laboratórios de informática da escola eram o local onde o aluno conseguia ter acesso aos aparelhos tecnológicos. Para outros muitos alunos que sempre tiveram internet, por exemplo, o reflexo da pandemia na economia pode fazer com que não tenham mais acesso ao mundo virtual, devido a dificuldades financeiras (BOTO, 2020).

Ainda sobre o Acesso as Tecnologias

- Em meio a situação atual do Brasil e do mundo, muito se tem questionado a respeito dos direitos fundamentais. Em tempos de Covid-19 até os direitos fundamentais mais básicos têm sido relativizados em nome da saúde pública. A noção desses direitos tem sido substancialmente alterada, dia após dia, de maneira abrupta. Os tempos atuais demonstram que a esfera das liberdades pessoais está sendo restrinida e os direitos sociais estão sendo efetivados dentro do possível (Cardoso, Ferreira, Barbosa, 2020).



- Segundo relatório do Unicef (braço da ONU para a infância), em novembro do ano passado, havia cerca de 1,5 milhão de jovens de 15 a 17 anos sem qualquer tipo de acesso à educação no Brasil.

- As despesas dos Estados com educação caíram 9,1% no ano passado em comparação com 2019.

- O número de inscritos (3,1 milhões) no Enem 2021, índice mais baixo dos últimos 16 anos. O exame chegou a ter 8,7 milhões de inscritos em 2014.

- Muitos dos que estavam inscritos na edição passada do Enem e faltaram na prova por medo da covid-19 - a edição 2020 teve abstenção de mais de 55% no segundo dia de prova - perderam o direito à isenção na edição 2021. Para efeitos comparativos, o Enem 2020 teve 4,8 milhões de inscritos isentos, contra 1,7 milhões na edição atual

- Em maio deste ano, pesquisa do Datafolha para fundações educacionais apontou que 46% dos pais de 1,5 mil alunos dos ensinos fundamental e médio entrevistados diziam não ver motivação nos seus filhos com os estudos.

Sobre o Acesso à Educação

O Enem teve as maiores reduções de candidatos que saíram de escolas públicas (31%) e de negros (52%). As candidaturas de alunos da rede pública na Unicamp caíram 27%. E as do grupo que engloba pretos, pardos e indígenas na Fuvest, 33%.

Dados do Inep, coletados no início da pandemia do novo coronavírus, revelam que 96,8% das escolas privadas de ensino básico possuem conexão à internet, recurso que está disponível em apenas 64,7% das unidades municipais. Diferenças regionais também são grandes

De acordo com o levantamento, a conexão à internet está presente em 96,8% das escolas privadas no Brasil, mas em apenas 64,7% das unidades de ensino público municipal.

Sebastian

Ainda sobre Dados



As diversas regiões do país também mostram resultados distintos. Sul e Centro-Oeste têm os melhores índices de acesso à internet, com 96,9% e 96,6% das estruturas, respectivamente. A Região Norte apresenta o pior resultado, com apenas 43,2% das estruturas escolares tendo disponibilidade de internet.



O levantamento ainda revelou queda no número de matrículas na educação infantil. Nas creches, houve um decréscimo de 6,9%, enquanto na pré-escola, a redução foi de 7,2%. No ensino fundamental, a diminuição também foi grande.



Os anos de 2019 e 2020 ainda mostraram o menor número de alunos matriculados desde 2016. O último ano terminou com 11.928.415 milhões de alunos no ensino fundamental, 320 mil matrículas a menos na comparação com 2016.

A crise econômica agravada pela pandemia tem efeitos perversos sobre a juventude. Entre 2020 e 2021, caiu o número de estudantes que não trabalhavam nem procuravam trabalho. Ao mesmo tempo, cresceu o percentual de alunos que estão procurando emprego. No ensino médio eram 33% no ano passado e, em abril deste ano, já são 42%. Entre eles, a maioria (44%) está na rede pública e 29% no ensino privado.

6 a cada 10 estudantes dizem que estão em busca do primeiro emprego devido ao impacto da crise econômica na renda familiar, agravada pela pandemia.

Gênero e trabalho.

Juventude e trabalho na pandemia

Referências

- 01** UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>.
- 02** UNESCO. TIC Educação 2019. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). São Paulo/SP, 9 de junho de 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2019_cole-tiva_impressa.pdf.
- 03** UNESCO. Startling digital divides in distance learning emerge. 21/04/2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- 04** SOUZA, S.; FRANCO, V. S.; COSTA, M. L. F. Educação a distância na ótica discente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 99-114, jan./mar. 2016. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201603133875>
- 05** DIAS, E.; PINTO, F. C. F. Educação e sociedade. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro , v. 27, n. 104, p. 449-454, set. 2019. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701041>
- 06** SOUZA, S.; FRANCO, V. S.; COSTA, M. L. F. Educação a distância na ótica discente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 99-114, jan./mar. 2016. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201603133875>
- 07** UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>.
- 08** BOTO, Carlota. A educação e a escola em tempos de coronavírus. Jornal da USP, ano 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus/>.
- 09** CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020.
- 10** Correio Brasiliense. Censo mostra disparidade no ensino remoto entre escolas públicas e privadas. Disponível em: <<https://www.correiobrasiliense.com.br/brasil/2021/01/4903466-censo-mostra-disparidade-no-ensino-remoto-entre-escolas-publicas-e-privadas.html>>
- 11** BBC News. Enem: o que explica menor número de inscritos na prova em mais de uma década Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58021267>>
- 12** UOL Educação. Enem, Fuvest e Unicamp têm forte queda de inscritos negros e de públicas. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/10/23/vestibular-aluno-escola-publica-pandemia.amp.htm>>

Referências

Referências

13 Crise e pandemia forçam jovens a buscar trabalho e prejudicam estudos... - Veja mais em <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2021/08/17/crise-e-pandemia-forcam-jovens-a-buscar-trabalho-e-prejudicam-estudos.htm?cmpid=copiaecola>

14 **Não estudo nada há um ano. Fico em casa limpando e cozinhando"**
Covid-19 arrasou a vida e os sonhos das meninas e jovens de lares pobres. Muitas tiveram que deixar os estudos de lado para se dedicar aos afazeres domésticos. A paulistana Stephany Rejani é uma delas.
<https://brasil.elpais.com/ciencia/2021-04-13/nao-estudo-nada-ha-um-ano-fico-em-casa-limpando-e-cozinhando.html>

Obrigado!

Que reflexões podemos fazer?

**ANEXO E – CONSTRUÇÃO DA PESUQISA DESENVOLVIDA PELOS JOVENS
PESQUISADORES DO COTIDIANO ESCOLAR**

The image consists of four vertically stacked screenshots from a digital notebook application, illustrating the process of planning and conducting a research session.

Screenshot 1: Title and Session Type

Formação de Vínculos
Uma sessão de brainstorm

Screenshot 2: Agenda and Timeline

é da nossa escola 1º de junho de 2021

Agenda de Hoje

- ○ ○
- 1 Recapitulando
- 2 Apresentar a proposta do dia
- 3 Botar a mão na massa
- 4 Dizer adeus

Screenshot 3: Objective and Impact Analysis

É da Nossa Escola 24 de novembro de 2021

Objetivo

Quais nossos objetivos com esta pesquisa?

Como você se sente?

- Construir um conceito de vínculos e vínculo com a comunidade escolar durante a pandemia através das entrevistas
- Problematizar dificuldades enfrentadas na permanência nos estudos/trabalho.
- Analisar os impactos da pandemia de covid-19 nos modos de constituir vínculos com tessitura escolar

Screenshot 4: Key Terms and Definitions

Palavras-chave

Que palavras definem nossa pesquisa e entrevistas?

- Pandemia
- COVID-19
- Vínculo
- Pesquisa-Intervenção
- Escola

É da Nossa Escola 24 de novembro de 2021

Público-alvo

- Estudantes
- Professores
- Gestores escolares (diretor e coordenador).

Local em que se dará a pesquisa

- Vamos iniciar no ABL com representantes dos três grupos e em seguida pensamos se será ampliado ou não para outras comunidades escolares.

Pontos a serem debatidos

O que nos falta? O que podemos melhorar?

- Começar a construir a entrevistas;
- Pensar em manejos de entrevista diferentes para cada um dos sujeitos entrevistados (professores, estudantes e gestores);
- Como vamos fazer a análise das entrevistas?;

Oportunidades

O que podemos fazer mais? Do que podemos tirar proveito?

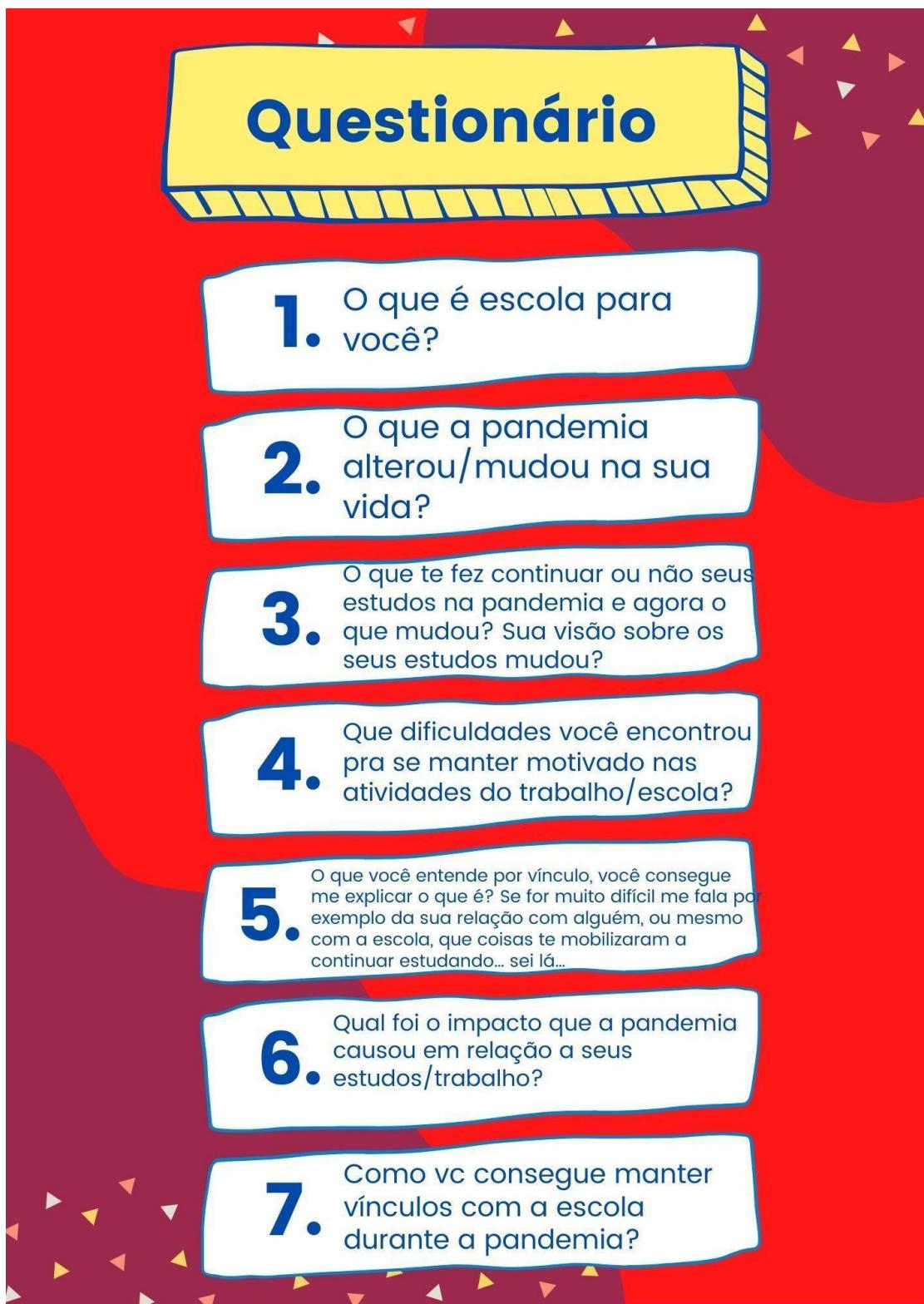
- Buscar ajuda dos estudantes monitores da busca ativa
- Cooperação dos estudantes do PIBIC-EM para convite dos entrevistados



Vamos começar

Você está preparado para
os próximos passos?

**ANEXO F - QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS QUE GUIARAM AS
ENTREVISTAS REALIZADAS PELOS JOVENS PESQUISADORES DO
COTIDIANO ESCOLAR**



Questionário

8. Porque você frequenta a escola?

9. O que te fez continuar seus estudos durante a pandemia? E agora presencial, o que te mantém frequentando a escola?

10. Diga algo que você sente/sentiu falta...

11. Perguntas sobre relações interpessoais (amizades, relacionamentos, professor-aluno)

12. Envolvimento na aula/matéria

Questionário

13. Motivação

14. Dificuldades de estudar

15. Como foi o ensino remoto para você? Fácil, difícil?
Explica um pouco...

16. Algum momento durante a pandemia você pensou em desistir da escola, se sim porque, e o que te motivou a ficar?

17. Como foi voltar ao presencial, você se sentiu bem com essa volta?

ANEXO – SLIDES UTILIZADOS NA RESTITUIÇÃO À ESCOLA

**FORMAÇÃO DE VÍNCULOS EM
TEMPOS DE PANDEMIA:
CARTOGRAFANDO COM A
COMUNIDADE ESCOLAR**

UMA PESQUISA COLABORATIVA COM A ESCOLA

lapseus LABORATÓRIO DE PSICOLOGIA, SABER&VIDADE E SOCIEDADE

**NOSSA
ESCOLA
QUE
FALAMOS**

CNPq

NOSSOS OBJETIVOS:

- Construir um conceito de vínculos e vínculo com a comunidade escolar durante a pandemia através das entrevistas
- Problematizar dificuldades enfrentadas na permanência nos estudos/trabalho.
- Analizar os impactos da pandemia de covid-19 nos modos de constituir vínculos com tessitura escolar

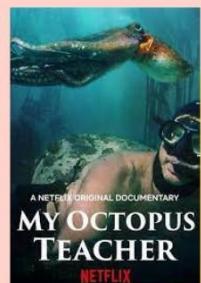
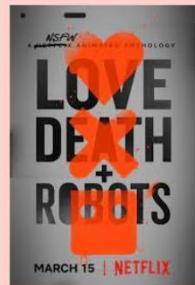
LINHA DO TEMPO

Aqui descrevemos um pouco o passo a passo de como se deu nossa pesquisa:



SOBRE O MANEJO DA PESQUISA

- Construção de conceitos de pesquisa, o que é pesquisa, pesquisa-intervenção, cartografia;
- Refletir sobre os conceitos de vínculos, pandemia, ensino remoto, desigualdades e dificuldades enfrentadas;
- Pensar em manejos de entrevista (o que perguntar para cada público entrevistado, o que não podemos deixar de perguntar, construção de um guia orientador para a entrevista);
- Como vamos fazer a análise das entrevistas?



Questionário

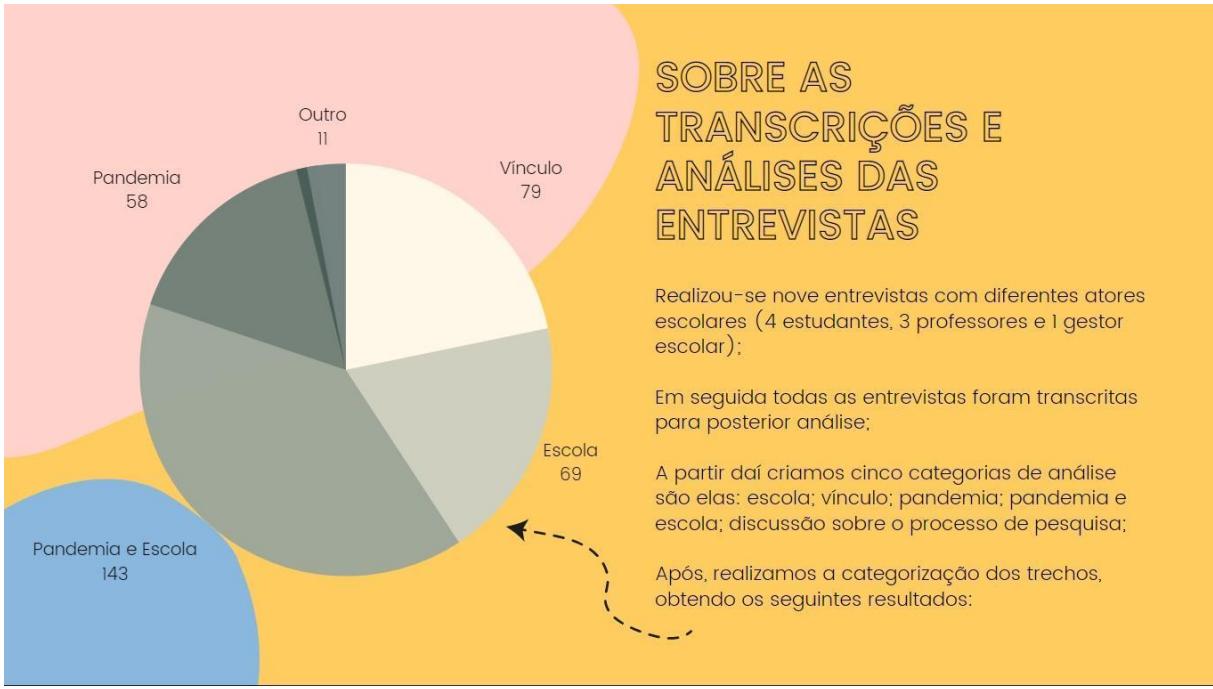
1. O que é escola para você?
2. O que a pandemia alterou/mudou na sua vida?
3. O que te fez continuar ou não seus estudos na pandemia e agora o que mudou? Sua visão sobre os seus estudos mudou?
4. Que dificuldades você encontrou pra se manter motivado nas atividades do trabalho/escola?
5. O que você entende por vínculo, você consegue me explicar o que é? Se for muito difícil me fale por exemplo da sua relação com alguém, ou mesmo com a escola, que coisas te mobilizaram a continuar os estudos?
6. Qual foi o impacto que a pandemia causou em relação a seus estudos/trabalho?
7. Como vc consegue manter vínculos com a escola durante a pandemia?

Questionário

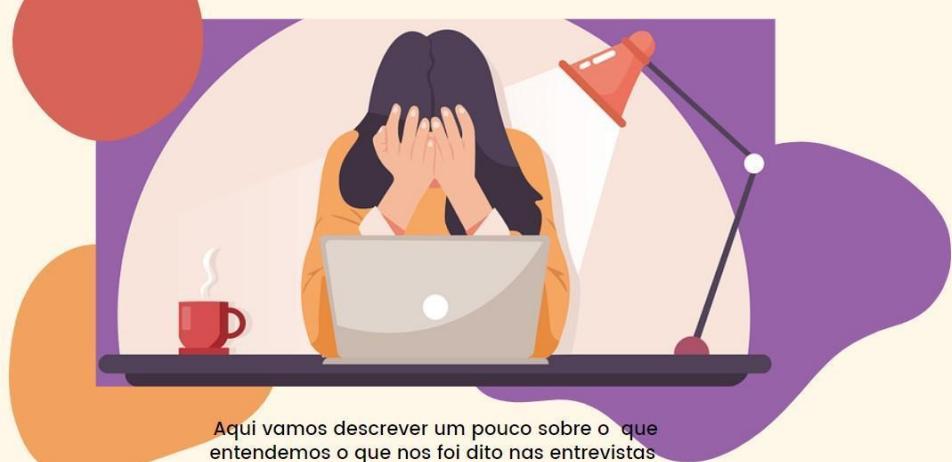
8. Porque você frequenta a escola?
9. O que te fez continuar seus estudos durante a pandemia? E agora presencial, o que te mantém frequentando a escola?
10. Diga algo que você sente/sentiu falta...
11. Perguntas sobre relações interpessoais (amizades, relacionamentos, professor-aluno)
12. Envolvimento na aula/matéria

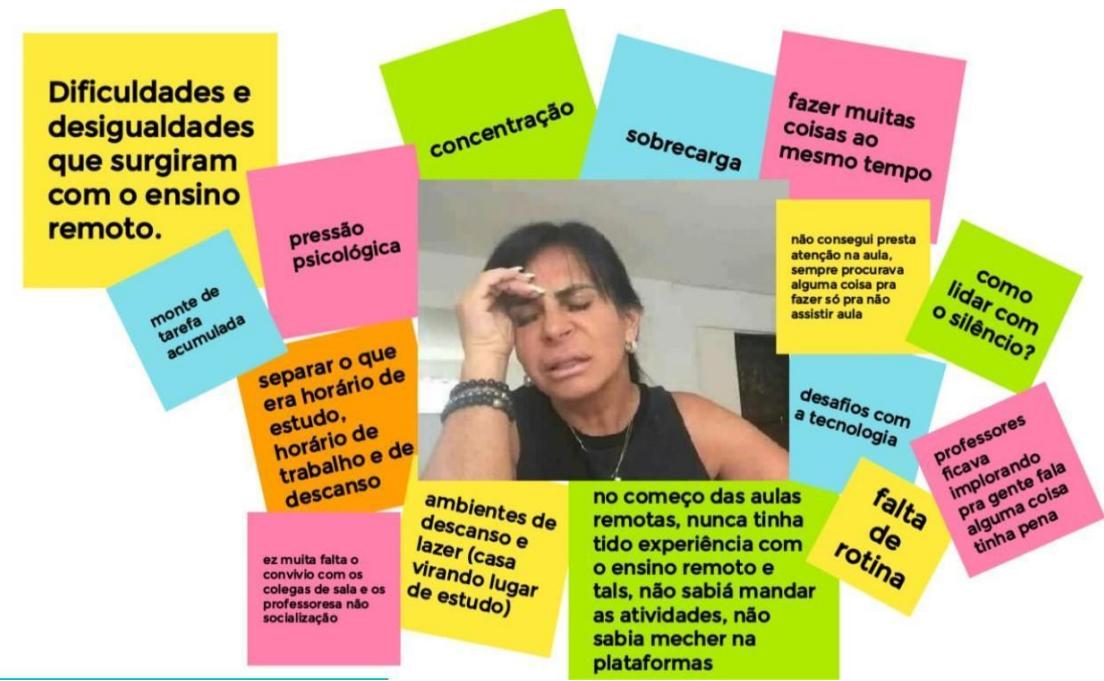
Questionário

13. Motivação
14. Dificuldades de estudar
15. Como foi o ensino remoto para você? Fácil, difícil? Explica um pouco...
16. Algum momento durante a pandemia você pensou em desistir da escola, se sim porque, e o que te motivou a ficar?
17. Como foi voltar ao presencial, você se sentiu bem com essa volta?



QUE DESIGUALDADES E DIFICULDADES SURGIRAM NOS DISCURSOS





ALGUNS TRECHOS PANDEMIA:

"Lembro que no início do isolamento eu estava entrando em depressão. Cheguei a ter crises de ansiedade e por conta disso a minha família estava agitada. Isso não ajudava a gente, fazia com que ficássemos mais agitados ainda, principalmente nós adolescentes. Essa agitação fazia com que a gente chorasse, tivesse aquelas crises de choro e até crises de riso eu cheguei a ter também, não porque a gente queria, mas pelo momento não é."

Em um estudo em que foram avaliados mais de 45.161 sujeitos. Em relação à intensidade do distanciamento social durante o período de estudos, apenas 1,5% dos entrevistados comentou ter levado uma vida normal e sem restrições e 15% ficaram rigorosamente em casa. (MALTA, 2020)

Até hoje algumas pessoas não conseguiram se readaptar a vida normal. Muitos daqui da escola já conseguiram tirar a máscara e outros não, por causa do medo e da insegurança devido a época do isolamento social.

"Em relação a estado de ânimo, o estudo revelou que 41,2% e 35,2% dos brasileiros se sentiram isolados, ansiosos, e tristes ou deprimidos por muitas vezes, respectivamente sendo as prevalências maiores nas mulheres comparadas aos homens" (MALTA, 2020)



"Foi muito difícil, aumentou muito os níveis de depressão, de ansiedade, às vezes a gente ficava em casa, quando não tinha atividade ou quando a gente terminava as atividades, por mais que tivessem atividades que conseguiriam nos entreter por momento, não dava porque querendo ou não a gente ficava no tédio. Quando acabava as atividades e a gente ficava no tédio sem nada pra fazer, as vezes a internet cansava muito de ficar todo o tempo na internet, pelo menos eu me cansei demais, em ficar procurando, pesquisando e foi muito difícil"

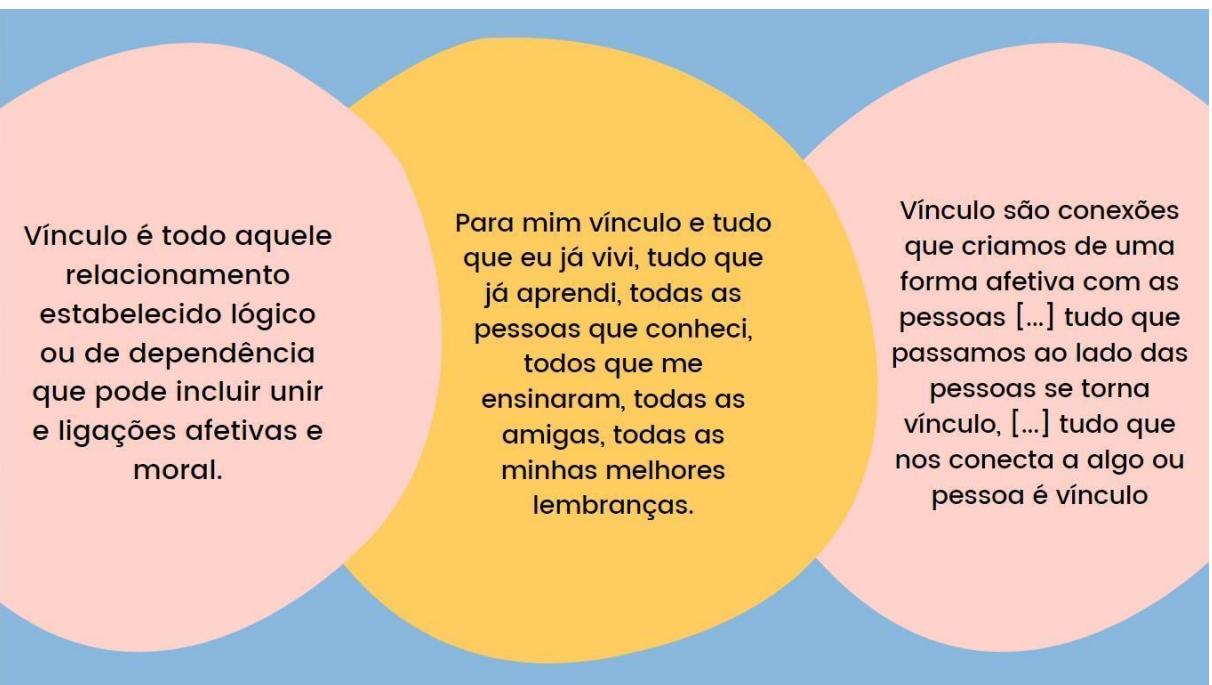


O distanciamento social é a medida mais eficaz para prevenção da Covid-19, contudo, tem potenciais repercussões clínicas e comportamentais, podendo resultar em adoecimento psíquico e em mudanças nos estilos de vida, como a redução da prática de atividade física, aumento do estresse e do consumo de bebidas alcoólicas, tabaco, e de alimentos não saudáveis. Os efeitos negativos associados do distanciamento social poderão ser observados em curto, médio e longo prazo na saúde individual e coletiva (MALTA 2020).

O QUE ENTENDEMOS POR VÍNCULO?



Aqui vamos descrever um pouco sobre o que entendemos o que nos foi dito nas entrevistas



TRECHO VÍNCULO:

(..)eu acredito muito nos meninos, acredito muito nos alunos, por mais que cada um do seu jeito. Eu sempre tento colocar na cabeça deles é que vocês não vieram para cá obrigados, ninguém foi na casa de vocês e pegou uma arma na cabeça de vocês e disse 'você tem que ir para a escola'. Então já que estamos aqui vamos fazer bem feito, né? Eu acredito demais neles, eu não tenho medo de trabalhar aqui, eu não tenho medo de chegar aqui cedo, não tenho medo de sair daqui tarde, sei que um dia eu vou ter que sair. É a lei natural da vida, mas eu espero ter ensinado muita coisa para eles, assim como eu aprendi muita coisa com eles e o que eu sempre coloco e é porque eu sou bem dura com eles. Tem uns alunos que dizem 'tia, os meninos tem medo da senhora!' eu digo "não é para ter medo, eu não mordo. É para ter o respeito." Assim como eu tenho por eles, por mais que eu tenha que falar de uma forma mais incisiva, mais séria, as vezes de uma forma até grosseira, eles sabem que eu sempre me coloco na posição deles. Quando eu vou falar de miséria, ou de pobreza, ou de coisa ruim, eu uso o 'nós' e nunca 'vocês', é sempre nós. Do jeito que eu aprendi, vocês também podem, do jeito que deu certo pra mim vai dar certo para vocês, porque hoje vocês já tem até condições melhores, condições que eu não tinha antes. Então eu gosto demais deles, embora eles achem que porque eu brigo, que eu não deixo 'isso', não deixo 'aquilo'. Eu digo muito ordem, onde não tem ordem não se aprende nada eu gosto demais, só agradecer por ter escolhido essa escola de comunidade, mas a gente tem grandes talentos aqui e com certeza seres humanos maravilhosos

VÍNCULO:

Acredita-se que é de suma importância que os professores conheçam seu aluno, porque assim como "...não podemos compreender um livro com centenas de páginas lendo apenas uma delas", (ROSS, 2000, p.112), não podemos também, conhecer um aluno, suas ideias, convicções, seus desejos, seus sonhos, no primeiro dia de aula. Por que motivo, a relação professor aluno deve ser cultivada, diariamente, mediando os conflitos com diálogo, negociação e, em conjunto perpassar os obstáculos que emergem, e com isso, aprender todos juntos, não só os conteúdos clássicos, mas também, aprender a fazer uso dos valores(ética, solidariedade, liberdade, ...), das crenças, das tradições de cada indivíduo. (MADRUGA 2020)

As crianças, como estão em formação, necessitam de que os outros as aceitem, as respeitem, confiem nas suas possibilidades, que as ensine amar e respeitar o mundo onde vivem, para que possam aceitar-se e respeitar-se, como seres humanos que são e como são. O professor, por sua vez, pode favorecer ou dificultar essa autoconstrução, depende do tipo de vínculo que tem com seu aluno. (MADRUGA, 2020)

ESCOLA:

Entrevistado: Eu tinha um último tempo à noite, para o 2º e 3º ano, às vezes, tinha um aluno, um prejuízo tremendo. Muitos tiveram que desistir da escola para conseguir um emprego, muitas histórias de que o cara levava o celular para o trabalho. "Professor, é que eu vou ter que sair, porque eu tô no trabalho..." Tem o lado também do esforço né, tinha o pessoal que estava correndo atrás e isso é louvável, todo mundo deu a sua cota de sacrifício e é uma conta que vai demorar muito a ser paga.

Entrevistador: Eu me sinto como se eu tivesse perdido muito conteúdo entre esses dois anos. Entrevistado: É um tempo que infelizmente a gente não recupera mais. As amizades que você deixou de fazer,

Eu acho que é como se fosse uma segunda casa, é um lugar que dá muitas oportunidades, acho que é o lugar que mais dá oportunidades para uma pessoa. É um lugar pra você fazer novas amizades, conhecer novas pessoas e também se encontrar em si, muitas vezes é na escola que você descobre o que você quer ser, que profissão quer ter, você se descobre de várias formas porque você não convive só com uma, ou duas pessoas e sim várias.

Fui fazendo um negócio bem diferente com eles, para que eles enxerguem que eles tem outras potencialidades, que eles sabem fazer outras coisas e eles sabem né! Os mininhos não são uns saco vazios não é? Eles tem uma bagagem aí, tem 16, 17 anos e já aprenderam muita coisa. Mesmo que seja fora da escola, que não seja coisas de matérias, mas tem as coisas que eles aprenderam fora e como que eles podem ajudar aqui na escola. Que eles entendam também com isso que na verdade a escola é ele. Sempre eu falo pra eles isso oh: a escola não são essas paredes aqui não, a escola são vocês. Se a escola é boa, se a escola é grande, é bem vista pelas pessoas, é por causa de vocês, e o contrário também. A gente deixa a desejar em alguma coisa e isso se deve também a vocês, que tem mais aluno que professor. É lógico que o professor está em outra esfera, tem uma outra função, mas inclusive que vocês possam falar sobre isso. Que vocês possam saber o que está acontecendo ali, para que quando as pessoas errarem entre aspas o aluno também possa dizer (avaliar). Se espera que o professor também tenha abertura para ouvir isso e que possa construir.

PANDEMIA E ESCOLA:



TRECHOS PANDEMIA E ESCOLA.

Foi bem difícil aulas distantes porque a gente não tinha os professores primeiro, a gente tinha, mas não era a mesma coisa. Então era muito, muito complicado porque se a gente tinha dúvidas e não tinha como tirar na hora. É muito melhor você tirar uma dúvida na hora, quando você tá tendo a aula, quando você está ali, porque querendo ou não quando você está na escola, você cria ânimo para aquilo. Então é muito bom você estudar presencial assim, olho no olho. Eu confesso que nesses momentos distantes eu tive muitas dificuldades em muitas matérias. Inclusive matemática é uma delas, que é muito difícil, foi muito complicado porque a gente não estava socializando com as pessoas.

muitas vezes eu tentava aprender e eu não conseguia, não é o mesmo jeito do presencial, eu não conseguia realmente entender. Só se eu focasse muito e não era uma coisa que eu tava conseguindo aprender. Eu não aprendi quase nada na verdade, eu estou aprendendo agora que estão tendo as revisões.

Entrevistado: Também dá muita vergonha de ligar o áudio pra fala com o professor

Entrevistador: Sério!?

Entrevistado: E eu morria de vergonha!

Entrevistador: Mas aqui você falava com o professor quando estava com uma dúvida?

Entrevistado: Ah, no presencial é mais fácil, porque, às vezes, ele vem até você e fala... é só você e ele, mas no áudio não, você liga o áudio e todo mundo escuta. Você não sabe se está saindo o áudio bom, ou ruim, não sei eu ficava nervosa. Eu nunca ligava o áudio e tinha professor que não olhava o chat, e você tinha que ligar o áudio

OBRIGADE!