

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT21.010

# **AVALIAÇÃO DE DISCENTES DE UMA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO SOBRE A EDUCAÇÃO CONSTRUÍDA DURANTE A PANDEMIA**

**ANA CAROLINA SILVA CORDEIRO**

Mestra em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE e graduada em licenciatura e no bacharelado de Ciências Sociais, na mesma instituição-UFPE, [anacarolcordeiroacsc@gmail.com](mailto:anacarolcordeiroacsc@gmail.com)

## **RESUMO**

O presente trabalho pretende apresentar as análises de uma pesquisa que teve como objetivo o processo educativo construído durante a pandemia, a partir das narrativas dos discentes da EREM Jornalista Trajano Chacon, localizada em Recife/PE, selecionada como estudo de caso. Os objetivos específicos do estudo foram analisar o que acarretaram as mudanças no formato de aula realizado durante a pandemia: na metodologia de ensino, na relação entre professor/a e aluno/a, na frequência dos/as alunos/as às aulas e na qualidade do processo educativo; compreender a visão dos alunos sobre os desafios e as estratégias construídas pela escola para o acompanhamento e avaliação do desempenho desses/as; por fim, entender qual foi o impacto do ensino nos períodos em atividades remotas e híbridas para os/as discentes e a readaptação na volta ao ensino presencial. Para responder essas questões, a pesquisa conjugou: revisão de literatura, análise de dados secundários e aplicação de formulário-questionário com 102 discentes do ensino médio da EREM em foco. A pesquisa se deu a partir do diálogo da Sociologia da Educação e da Antropologia, e utiliza como referencial teórico-metodológico a perspectiva bourdieusiana, com problematizações a partir de trabalhos de autores como Libâneo, além de autores/as pós coloniais, como Avtar Brah e Mignolo. Muitos/as discentes afirmaram não terem desenvolvido bem a aprendizagem dos conteúdos, e o ensino nesse contexto foi visto, pela maior parte dos/as interlocutores, como conteudista e de baixa qualidade. É de suma importância agora entender os efeitos da falta de acesso a uma educação satisfatória para tantos/as jovens nesse período para se conseguir uma resolução adequada no âmbito micro e

macrossocial, para que a realidade de desigualdades escolares dessa geração não gere mais desigualdades sociais.

**Palavras-chave:** Educação e pandemia; Ensino remoto; Processos de ensino e aprendizagem; Avaliação escolar.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido principalmente a partir das experiências, atividades e reflexões construídas durante os estágios realizados no curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Os quatro estágios curriculares obrigatórios do Curso de Licenciatura foram realizados na Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Jornalista Trajano Chacon, embora na mesma instituição, estes ocorreram em contextos distintos. No primeiro estágio acompanhei presencialmente turmas regulares de Ensino Médio, no turno da manhã; no segundo, acompanhei a turma da Educação de Jovens e Adultos/EJA, no turno da noite; no terceiro estágio, no contexto de pandemia, acompanhei o ensino remoto das três turmas do Ensino Médio e a experiência com a regência também ocorreu de forma remota; por fim, no quarto estágio acompanhei as aulas remotas da turma de primeiro ano, pois estavam em ensino híbrido e as outras turmas do ensino médio estavam frequentando apenas o presencial. E a experiência com a regência ocorreu de forma presencial, pois a volta do ensino presencial foi decretada no estado, no período em que eu já tinha marcado para realizar a regência.

Essas experiências em contextos tão diversificados possibilitaram que fosse construída uma referência sobre o ensino construído em condições ideais- ou supostamente ideais, em comparação com o ensino emergencial, remoto e híbrido, tal qual ocorreu durante os dois últimos estágios, em se tratando da metodologia, da relação professor/a-aluno/a, da frequência dos/as alunos/as, dos conteúdos e na qualidade do processo educativo.

Com a pandemia da Covid-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2 ou novo Coronavírus, houve no mundo uma crise sanitária, de muita gravidade, uma realidade em que muitas vidas foram ceifadas- só no Brasil morreram mais de meio milhão de pessoas por conta do vírus, houve o aumento do desemprego, mais pessoas ficaram sem ter condições financeiras para atenderem as próprias necessidades básicas de sobrevivência e de suas famílias, entre outras graves situações.

Várias políticas públicas foram criadas para a contenção da propagação do vírus. No mundo todo ocorreu a suspensão das atividades presenciais nas escolas, pois essas eram vistas como um dos principais vetores de disseminação para a contaminação do vírus. E no Brasil, e em Pernambuco, não foi diferente, no entanto, um dos fatores diferenciais foi que a pandemia e a consequente adoção de um novo modelo educacional, com aulas remotas, numa educação *online*, ocorreram

no contexto da reforma Novo Ensino Médio. Nesse sentido, é de suma importância a compreensão do impacto desse cenário na Educação, tanto para entender os efeitos nos sujeitos envolvidos, como para aperfeiçoar medidas a serem tomadas no processo educativo.

A proposta do presente trabalho foi analisar essa questão a partir de estudo de caso em uma EREM de Recife, com o intuito também de aproximar os sentidos construídos pela produção acadêmica e práticas educacionais, para que ambas dialoguem e acrescentem contribuições nas suas intervenções. Entende-se também a avaliação de políticas públicas como uma forma produtiva de iniciar e fortalecer parcerias junto a diversos segmentos da sociedade em prol de um horizonte político convergente, por abrir canais de diálogo e reflexão crítica dos processos envolvidos na sua realização.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo educativo construído durante a pandemia, nos anos de 2020 e 2021, a partir das narrativas dos docentes e discentes de uma EREM de Recife, acompanhada no estudo de caso, e de dados secundários sobre o contexto da educação na esfera estadual e federal. No entanto, o presente trabalho busca apresentar e discutir, sobretudo, os dados referentes às narrativas discentes, por entender que há uma escassez de trabalhos que abordem as experiências e perspectivas dos discentes sobre a educação no período referido. Para atender aos objetivos, a pesquisa partiu de revisão de literatura, análise de dados secundários e aplicação de formulário-questionário e registros da etnografia/diários de campo.

As narrativas discentes foram coletadas a partir dos questionários autoaplicáveis que foi o instrumental da pesquisa que acessou os 102 discentes respondentes, que estudaram na Escola durante o período de aulas remotas e híbridas. Os dados sobre as experiências desses discentes apontam para um contexto de oferta de uma educação de baixa qualidade, sendo ofertada uma educação conteudista e, mesmo assim, poucos discentes tiveram acesso.

A presente pesquisa adota o que Maria Ligia Barbosa e Luis Armando Gandin (2020) entendem sobre os instrumentos da Sociologia da Educação, em que a partir deles é possível a análise sobre como os processos educativos podem ser fatores essenciais na organização das desigualdades sociais de um lugar. Sobre como a instituição escolar, e não somente as condições socioeconômicas das famílias, podem influenciar os destinos sociais e escolares dos estudantes. A Sociologia também aponta para o importante papel que as fronteiras simbólicas podem ter na produção

das desigualdades sociais, indicando a relevância da socialização e dos processos subsequentes de formação das identidades coletivas (BARBOSA; GANDIM, 2020).

Nesse sentido, um autor muito importante para se pensar o lugar da educação como espaço de produção, reprodução e legitimação dos privilégios sociais e das desigualdades sociais no país, é Bourdieu. Ele afirma que o sistema de ensino que deveria ter uma função transformadora, ocorrer de forma democrática e igual para todos/as na sociedade, acaba reproduzindo e reforçando as desigualdades sociais. Assim, os grupos dominantes mantêm o poder e o controle social. Vê-se como exemplo a educação formal durante a pandemia, a desigualdade entre o acesso a essa pelos/as discentes de classes populares e discentes de classes mais favorecidas, em que se esteve institucionalizada a educação remota, como se todos/as discentes tivessem acesso igualitário aos meios para tornar viável o aprendizado, como o acesso à internet, às tecnologias, aparelhos eletrônicos, entre outros (BOURDIEU, 2008).

Essa situação de falta de acesso a uma educação de qualidade nas escolas, para as classes populares, foi criticada por Libâneo (2012). Ele se refere a essas escolas como sendo as que funcionam como centro de acolhimento social, com o discurso da participação e cidadania, enquanto as escolas voltadas para as classes médias e altas são centradas na aprendizagem e no domínio das tecnologias. As vítimas dessas políticas são os estudantes de grupos menos favorecidos, os docentes e as famílias que estão à margem, pois o que lhes têm sido oferecido nos últimos anos é uma escola sem conteúdo e com um “arremedo de acolhimento social e socialização, inclusive na escola de tempo integral”, e o novo padrão de qualidade foi um arremedo de qualidade, pois esconde a exclusão em seus mecanismos internos durante o processo de escolarização, “antecipadores da exclusão na vida social” (LIBÂNEO, 2012, p. 24).

Para o autor, “não há justiça social sem conhecimento e não há cidadania se os alunos não aprenderem” (LIBÂNEO, 2012, p. 26). É claro que a escola pode cumprir algumas missões sociais e assistenciais, afinal de contas, a escola convive com pobreza, fome, maus tratos, violência etc., mas isso não pode ser visto como sua tarefa e sua função primordiais. Porém, esse contexto foi o que vimos na pandemia, para os/as discentes oriundos/as das classes populares em que “o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para sobrevivência” (LIBÂNEO, 2021, p. 23).

## **METODOLOGIA**

---

Os dados referentes às experiências e perspectivas discentes em relação à educação durante a pandemia se deu a partir de formulário-questionário autoaplicável com os/as discentes que estavam matriculados/as na escola no período em que ocorreram aulas remotas e híbridas, ou seja, os 102 discentes respondentes eram dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio Regular, do turno da manhã e tarde. As entrevistas foram transcritas, assim como também o conteúdo do formulário-questionário foi tabulado, criando banco de dados no SPSS.

Além disso, o trabalho utilizou revisão de literatura, que ocorreu durante todo o período da pesquisa. Os dados secundários que interessaram a pesquisa são os dados dos Censos Escolares, produzidos e divulgados pelo INEP, além de algumas pesquisas norteadoras cujos dados foram utilizados para melhor contextualização e entendimento sobre o ensino desenvolvido nesse período no contexto do Brasil e de Pernambuco (INEP, 2021; OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2021; COUTINHO *et al*, 2021).

Essas estratégias metodológicas utilizadas suscitaram textos produzidos no diário de campo, com o objetivo de realizar relatos a partir das impressões sobre os momentos em que estivemos presentes em campo. Assim como foram utilizados os relatos no diário de campo e relatórios dos estágios-pesquisa realizados durante esse período pandêmico. O período escolhido para a realização das idas a campo da pesquisa foi o final do primeiro semestre de 2022, no mês de junho, pois já estavam com um semestre de experiência, de ensino e avaliação, da volta às aulas presenciais.

Em relação ao tratamento do dado qualitativo coletado, o procedimento utilizado foi baseado na organização proposta por Laurence Bardin: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 2009, p.121).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

Além de acessar os/as discentes da EREM Jornalista Trajano Chacon a partir da aplicação dos questionários, no estágio-pesquisa antes realizado, era frequente o contato com eles/as a partir das aulas que acompanhei remotamente, e também das aulas que facilitei remota e presencialmente. Buscou-se trazer esses dados das



narrativas discentes, pois nas pesquisas em geral, poucas abordam dados sobre os/as discentes que tenham sido coletados a partir de contato direto com eles/as, a maior parte acessa os/as docentes e pergunta sobre as impressões em relação às experiências discentes na pandemia, quando não é assim, são pesquisas em âmbito nacional feitas com a população jovem, ou são relatos de experiências do/a docente com os/as discentes em sala de aula.

De fato, há uma dificuldade para esse acesso, uma vez que não se consegue facilmente o contato deles, como e-mail, por exemplo, para se enviar um questionário. Na presente pesquisa, a partir de conversa com a gestão e a constatação da dificuldade em acionar os/as responsáveis para permitir a participação na pesquisa, usamos como alternativa uma declaração assinada pelo gestor da instituição permitindo a aplicação de questionários na Escola, em horário de aula, com os/as discentes que aceitassem participar.

Foi a partir da terceira ida a campo que os/as discentes responderam aos questionários, que foram autoaplicáveis. Ao dialogar com a coordenação, vimos horários em que não teria aulas nas turmas, por causa da ausência dos/as docentes. Os questionários tiveram respondentes discentes das turmas de segundos e terceiros anos, em que se presumiu que maior parte estudou no período de 2020 e/ou 2021, período de aulas remotas e híbrido. Nas primeiras turmas, uma educadora de apoio apresentou-me para a turma, e continuei sozinha a explicar um pouco sobre a pesquisa, perguntando quem aceitaria participar e explicando brevemente a disposição das questões no questionário. Este era constituído de uma folha, com preenchimento frente e verso, com questões de múltipla escolha, principalmente, referentes aos dados sociodemográficos e questões abertas, mas, a maior parte das questões era sobre a temática da pesquisa. O quantitativo de questionários devolvidos pelos/as discentes foi de 107, a partir de uma pré-análise, cinco foram eliminados, por não estarem respondidos, ou por estarem respondidos de forma aparentemente aleatória, por exemplo, com respostas iguais e sem nexo em relação às perguntas, nas questões abertas. Todos os questionários foram tabulados no SPSS (*Statistical Package for Social Science for Windows*).

Importante acrescentar que, nessas idas para a Escola, sobretudo no contato com os docentes e discentes, em que pude ir além dos momentos da aplicação do instrumental da pesquisa, conversar com os/as participantes da pesquisa, me ajudou em um entendimento maior de algumas questões, por causa da ênfase dada por eles/as e do quão alguns pensamentos são partilhados pela maioria. Como

veremos a seguir, há na Escola um aparente consenso entre os/as discentes na forma de interpretar alguns aspectos dos temas abordados.

Dos 102 respondentes do questionário, na pergunta sobre gênero, que era de múltipla escolha, 54% se identificam como do gênero feminino, 42% são do gênero masculino e 4% se identificaram como outro. Esses 4% são compostos por três pessoas que se identificam como não binárias e um como gênero fluído. Sobre a idade dos participantes, a pergunta era aberta no questionário, no entanto, após a tabulação, puderam ser colocadas categorias, para facilitar a exposição, 3,3% dos/as respondentes tinham 15 anos, 30% tinham 16 anos, 43,3% tinham 17 anos, 18% tinham 18 anos e 5,6% tinham 19 anos.

Na questão referente à moradia, 11% moram com os pais, 33% moram com pais e irmãos, 12% moram só com a mãe, 3% moram só com o pai, 18% moram com a mãe e irmãos, 2% moram com pai e irmãos e 22% puseram outro, e especificaram várias configurações familiares, dentre essas, as/os avós, tias e padrastos apareceram nas configurações descritas, três jovens moravam sozinhos e uma jovem morava com o marido. Em relação à cidade em que moram, 99% responderam que moram em Recife e 1% em Camaragibe. Sobre o deslocamento para ir à Escola, 48% vão a pé, 18% vão de bicicleta, 1% vai de motocicleta, 11% vão de carro e 23% vão de ônibus.

Em se tratando de raça/cor, a questão era de múltipla escolha com categorias adotadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, 28% se identificaram como Brancos, 45% se identificaram como Pardos, 22,5% se identificaram como Pretos e 4% se identificaram como Amarelos. Sobre a classe social que eles identificavam que pertenciam, 64% se identificaram como de Classes Populares e 36% como de Classe Média, e nenhum respondente se identificou como de Classe alta.

Na pesquisa, a questão sobre classes sociais era a partir da autoidentificação, ou seja, não estabelecia nenhum critério como renda, por exemplo, para os/as respondentes, apenas o sentimento de pertencimento. É interessante notar os resultados das possíveis tabulações cruzadas que podem ser feitas a partir do SPSS, com isso, podemos refletir um pouco mais alguns elementos que podem ser vistos como de distinção (BOURDIEU, 2012) sobre a identificação como pertencente à Classe média. Nesse sentido, 72% dos que estudaram em escolas da rede privada em 2020 e/ou 2021 se identificam como pertencente à Classe média; e 82% dos/as respondentes que assinalaram que vão de carro para a Escola, se identificam como



pertencente à classe média, nesse caso, ter estudado em escolas da rede privada e a família possuir um carro pode ser visto como elementos de distinção e, claro, também pode ser um reflexo de a família ter uma maior renda.

Em relação à raça, apenas 22% dos que se identificam como Pretos também se identificam como pertencentes às classes médias, todos os que se identificam como amarelos também se identificam como de classes médias, 33% dos que se identificam como Brancos, também são das classes médias e 42% se identificam como pardos e de classe média.

O sentimento de pertencimento à determinada classe social e a identificação com o gênero e a raça, por exemplo, se relacionam com a diferença como identidade (BRAH, 2006), que está ligada a questões de experiências, relações sociais e subjetividades. E numa Escola, em que como vimos, a maioria dos/as discentes matriculados/as se identifica como negra, preta ou parda, assim como a maioria dos/as respondentes dos questionários da pesquisa; essas questões são marcadores sociais de diferença, e se interconectam e articulam, são categorias que se relacionam e se determinam mutuamente (BRAH, 2006). É importante a identificação e definição desses grupos sociais formados por indivíduos que não correspondem ao padrão, sobretudo quando analisamos contextos em que indivíduos são marginalizados, sofrendo a partir das dificuldades impostas pelas desigualdades sociais e colonialidades em suas vidas (MIGNOLO, 1998).

Voltando à sequência do questionário, a pergunta que inicia a parte “Você e a Escola” é sobre se o/a discente estudava no EREM Jornalista Trajano Chacon em 2020, cujas respostas informam que 51% estudava e 49% não estudava. O número expressivo dos que não estudavam pode ser explicado porque se o/a discente era do segundo ano em 2022, então, muito provavelmente em 2020 estava no nono ano, e na EREM só tem a partir do primeiro ano do Ensino Médio, já os que estavam no terceiro ano em 2022, podiam ter estudado na Escola em 2020. Dentre os que não estudavam, alguns especificaram a escola que estudaram, 80% das escolas especificadas eram públicas e 20% eram escolas particulares. A outra questão é se estudaram em 2021 na Escola, e se não, especificar qual. Nesse caso, 94% estudaram e 6% não estudaram, desses 6%, dois eram oriundos de escolas particulares e quatro eram de escolas públicas. Quando se referir às questões sobre ensino remoto, as respostas dos/as discentes que não estudaram na Escola nesse período não serão consideradas juntamente com as análises das respostas dos/as outros/as respondentes.

Na questão sobre se os/as discentes frequentavam as aulas remotas quando estavam em ensino remoto, 75% afirmaram que frequentavam e 25% afirmaram que não frequentavam e, se responderam não, na questão seguinte era questionando o porquê. O quadro 6 mostra o percentual das razões citadas para a não frequência às aulas remotas.

**Quadro 6. Motivos para não frequentar as aulas remotas**

Respostas	N.	Respostas	N.	Respostas	N.
Não tenho celular	27%	Porque estava doente	4,5%	Eu não participava muito	4,5%
Preguiça	9%	Perdi o interesse	4,5%	Falta de disciplina e condições	4,5%
Dificuldade de absorver os assuntos dados	4,5%	Porque eu não consigo aprender nada	4,5%	Não acordava no horário	4,5%
As aulas não eram boas	4,5%	Porque não quis	4,5%	Não conseguia me concentrar	4,5%
Porque não tive certa privacidade	4,5%	Sem tempo às vezes	4,5%	Em tempos de aula remota, eu cuidava da minha filha	4,5%
<b>Total de Casos: 22 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

Os motivos apontados pelos/as discentes que não frequentavam as aulas em período remoto são variados, as respostas nesse caso foram colocadas a maior parte das vezes tal como descreveram, exceto algumas que podiam ser categorizadas, como, "**Não tenho celular**", que inclusive foi o motivo assinalado por 27% dos/as respondentes, 9% afirmaram ser por "**Preguiça**" e 64% apontaram 11 motivos distintos. A questão referente à frequência às aulas remotas teve a intenção de saber quantos discentes respondentes acompanharam as aulas nesse período, e não, apenas se assistiam às aulas. A expressiva quantidade de discentes que afirmaram frequentar as aulas nesse período, 75%, contrasta com o que foi afirmado pelos docentes e a coordenadora sobre a frequência dos/as discentes nesse período, e também com o que foi observado pela autora no estágio-pesquisa, em que muitas vezes nas aulas remotas não estava presente nem 25% do número de estudante matriculados nas turmas.

A questão seguinte foi sobre se os/as discentes enfrentaram dificuldades para frequentar as aulas remotas durante a pandemia. As respostas obtidas informam que 67% assinalou que tiveram dificuldades e 32% afirmaram que não, 1% não se aplica, pois não assistiu aula remota. Outra pergunta era sobre quais foram as dificuldades enfrentadas, caso tenha afirmado que enfrentou dificuldades na questão anterior; era uma questão que tinha várias alternativas e podiam marcar quantas quisessem. Então, 38% afirmaram que tinham como dificuldades o fato de que *“Tinha que fazer trabalhos domésticos, ou de cuidados, em casa no horário das aulas”*, 23% afirmaram que tiveram dificuldade com *“Falta de acesso à internet de qualidade”*, também 23% afirmaram que *“Não havia espaço para assistir as aulas em casa”*, 20% afirmaram que *“Não dispunha de aparelhos eletrônicos para uso próprio (notebook, celular, tablet, etc.)”*, 12% afirmaram que tiveram dificuldade com *“Falta de acesso à internet”*, 9% afirmaram que *“Teve que trabalhar fora de casa durante a pandemia no horário das aulas”*.

A última questão desse bloco pedia para assinalar se teve outra dificuldade, e o quadro 7 apresenta as respostas dadas, 28% afirmaram que tinha dificuldades para aprender durante a pandemia e 72% assinalaram outras dificuldades, dentre elas, problemas de saúde, problemas com adaptação ao formato de aula, cuidado do/a filho/a, entre outras.

**Quadro 7. Outras dificuldades para assistir às aulas remotas**

Respostas	N.	Respostas	N.	Respostas	N.
Dificuldade de aprender	28%	Cuidar do/a filho/a	14%	Adaptação	14%
Às vezes não mandavam o link	14%	Depressão	14%	Problemas de saúde	14%
<b>Total de Casos: 7 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

A pergunta seguinte era se os/as discentes frequentavam as aulas remotas quando estavam em ensino híbrido, ou seja, quando estavam tendo aulas remotas e presenciais na escola, com rodízios de turmas. A essa questão, 75% responderam que frequentavam essas aulas e 25% que não frequentavam as aulas remotas nesse período, percentuais iguais em relação à questão sobre se frequentavam as aulas remotas no período de aulas remotas. Do mesmo jeito com o que foi observado por

mim no estágio-pesquisa e com o que estava nas narrativas docentes, o alto índice dos que frequentavam contrasta com a frequência bem menor de discentes em relação ao número de matriculados/as nas turmas.

Também foi pedido para os/as estudantes que não frequentavam as aulas remotas no ensino híbrido para apontarem os motivos. O quadro 8 apresenta os motivos citados e, dentre esses, se destacam 25% que responderam “*Porque eu não quis*” e 17% responderam “*Porque não tinha celular disponível*”, além de serem apontados sete outros motivos pelos/as estudantes que não frequentaram essas aulas.

**Quadro 8. Motivos de não frequentar as aulas remotas no ensino híbrido**

Respostas	N.	Respostas	N.	Respostas	N.
Porque eu não quis	25%	Pois eu já ia para o presencial	8%	Não conseguia entrar e nem entender	8%
Porque não tinha celular disponível	17%	Perdi o interesse	8%	Preguiça	8%
Falta de tempo, pois tenho uma filha	8%	Problemas de saúde	8%	Eu não ficava concentrada na aula	8%
<b>Total de Casos: 12 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

A última questão desse bloco de perguntas indagava se o/a discente soube de algum/a colega que desistiu de estudar no período da pandemia, se sabia, assinalar qual o motivo. Dos/as respondentes, 70% afirmaram que não souberam de alguém que tenha desistido, 6% conheciam alguém, mas não sabiam o motivo, 9% apontaram que a causa foi estar se dedicando ao trabalho, 4% por não terem celulares e 3% por não ter internet em casa, além de outros motivos apontados no quadro 9.

**Quadro 9. Colegas que desistiram de estudar na pandemia**

Respostas	N.	Respostas	N.	Respostas	N.
Não soube informar	70%	Sem internet em casa	3%	Por causa do horário	1%
Porque dedicou seu tempo no trabalho	9%	Alguns só apareciam em época de provas, mas já não acompanhavam mais as aulas por não conseguirem acompanhar.	2%	Grande parte não continuou, pois o ensino remoto era muito cansativo e cheios de cortes de áudio.	1%

Respostas	N.	Respostas	N.	Respostas	N.
Sim, mas não sei o motivo.	6%	Porque ele virou pai	2%	Porque não tinha muito diálogo	1%
Por não terem celulares	4%	Ficou grávida	2%	Porque preferiu as drogas	1%
<b>Total de Casos: 100 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

O bloco seguinte do questionário é constituído de perguntas abertas e os quadros elaborados, diferentemente dos expostos até aqui, apresentam categorias criadas a partir das respostas dos/as discentes, já que as questões são todas abertas, então foram muitas as alternativas indicadas pelos/as respondentes e se torna mais difícil trazer as respostas ou expressões na íntegra. No entanto, serão também citados alguns trechos com as respostas dos/as discentes.

O bloco de perguntas abertas, intitulado “As aulas remotas e os discentes”, tem a seguinte questão inicial “*Como você avalia as mudanças nas aulas que ocorreram de forma remota?*” e o primeiro tópico é “*Na forma como os/as professores/as davam aula*”. O quadro 10 apresenta uma síntese das respostas fornecidas pelos/as discentes.

**Quadro 10. Avaliação da forma como os/as docentes davam aula nas aulas remotas**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Boa	26%	Mais ou menos	11%	Presencial é a mesma coisa	4%
Era difícil de entender	15%	Presencial é melhor	5%	Era corrido demais	3%
Alguns professores não tinham preparo e dificultava o aprendizado	13%	Problema com a internet dos professores	4%	Alguns professores eram legais	2%
Era ruim	11%	Faltou diálogo e explicação	4%	Era diferente	2%
<b>Total de Casos: 95 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

Vê-se que, dos/as estudantes que responderam essa questão, 26% avaliaram como boa a forma que os/as docentes davam aulas no ensino remoto, seguido

de 15% que afirmaram que era difícil entender os conteúdos, 13% afirmaram que alguns professores não tinham preparo para dar aulas e dificultava o aprendizado e 11% julgou como ruim e o mesmo percentual, como mais ou menos. No entanto, vemos que grande parte dos/as discentes pontuaram características negativas em relação à forma como os docentes davam as aulas remotas.

O tópico seguinte era para os/as discentes descreverem a relação com os/as docentes nesse período, e o quadro 11 apresenta as respostas. Parte dos/as respondentes descreveram como “Boa” (27%), e “Ótima” (4%), mas, apenas 2% afirmaram que os/as docentes ensinavam bem. Outra parte apontou que a relação nessa época era normal (27%) e, nesse caso, podemos entender que para esses/as a relação não mudou muito em relação ao período de aulas presenciais, 18% pontuaram que a relação era distante, não havia contato como no presencial, 10% afirmaram que a relação era ruim ou péssima, 4%, que a relação era mais difícil, 3% afirmaram que com alguns docentes a relação é boa e com outros não; e 1% afirmou que apenas falava com os/as docentes para cumprir a necessidade do processo avaliativo.

**Quadro 11. Avaliação da relação com ao/as docentes nas aulas remotas**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Normal	27%	Ruim ou Péssima	10%	Com alguns é boa, com outros são ruins.	3%
Boa	27%	A relação era mais difícil	4%	Ensinavam bem	2%
Era distante, não havia contato como no presencial	18%	Ótima	4%	Apenas falava para entregar os conteúdos que eles passavam	1%
<b>Total de Casos: 93 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

O tópico seguinte indagava sobre a motivação do/a discente para frequentar as aulas remotas, cujas respostas são apresentadas no quadro 12, onde podemos observar que 26% afirmaram que a motivação era baixa, 16% afirmaram que não tinham motivação, 7% afirmaram que assistiam as aulas por obrigação, 7% afirmaram que a motivação era boa, 6% afirmaram que a motivação era “*mais ou menos*”, 3% afirmaram que às vezes não tinha internet em casa, 1% afirmou que não podia ir para as aulas presenciais, e o restante citou motivos pessoais que os/as motivaram



a assistir às aulas remotas. Contudo, vemos que a maior parte dos/as respondentes afirmou ter pouca ou nenhuma motivação para assistir as aulas remotas.

**Quadro 12. Avaliação da motivação para frequentar as aulas no período remoto**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Baixa	26%	Boa	7%	Às vezes não tinha internet	3%
Eu não tinha motivação	16%	Concluir o ensino básico	7%	Formação e Conhecimento	3%
Meu futuro	10%	Mais ou menos	6%	Ajudar minha família	1%
Pelas risadas durante as aulas	10%	Notas, passar de ano ou no Enem	5%	Não podia ir para o presencial	1%
Obrigaçãõ	7%	Gosto de estudar	4%	Crescer na vida	1%
<b>Total de Casos: 93 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

O próximo tópico do questionário é sobre a avaliação dos/as discentes sobre o entendimento do conteúdo dado nas aulas remotas. Nas respostas apresentadas no quadro 13, vemos que 7% julgaram o entendimento como bom, 5% afirmaram que entenderam, 5% afirmaram que o entendimento foi normal e 3% afirmaram que se não entendessem o conteúdo, pesquisavam. Já a maior parte dos/as respondentes atribuíram características negativas ao entendimento dos conteúdos durante as aulas remotas, 35% dos/as discentes deram respostas que se encaixam na categoria *“Entendi nada ou muito pouco”*, 20% responderam julgando que o entendimento foi *“Ruim ou Péssimo”*, entre outras categorias como *“Esqueci tudo”*, 3%, *“Não conseguia me concentrar,”* 2%, *“as aulas não rendiam bons resultados”*, 4%.

Essa foi uma temática que era constante nas turmas em que foram aplicados os questionários, muitos/as discentes se manifestavam a esse respeito como *“Entendi nada”* e era muito comum se referirem a esse formato de ensino como ineficaz e difícil. Em relação aos que se manifestavam sobre isso verbalmente, parecia haver um consenso sobre o fato de o ensino remoto não ter proporcionado bom entendimento e aprendizado dos conteúdos.

**Quadro 13. Avaliação sobre o entendimento em relação ao conteúdo nas aulas remotas**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N
Entendi nada ou muito pouco	35%	Eu entendi	5%	Se eu não entendesse, pesquisava	3%
Ruim ou Péssimo	20%	Normal	5%	Prefiro presencial	2%
Bom	7%	As aulas não rendiam bons resultados	4%	Não conseguia me concentrar	2%
Aprendi alguns assuntos com dificuldade	6%	Esqueci tudo	3%	Mediano	2%
<b>Total de Casos: 93 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

Nas respostas à questão seguinte, que era sobre a relação construída e mantida com os/as colegas de turma durante o período das aulas remotas (Quadro 14), a maior parte julgou a relação satisfatória, considerando o somatório das respostas nas categorias *"Boa"* (32%), *"Ótima"* (16%) e *"De boa"* (5%). Porém, muitos/as descreveram aspectos difíceis desse contexto, tais como: *"Não conhecia ninguém"* (12%), *"Horrível ou Péssima"* (11%), *"Foi difícil ou ruim"* (7%), entre outros. Os/as discentes do segundo ano, que tinham chegado para estudar na Escola no ano anterior de ensino remoto, 2020, narraram que, só a partir do momento em que as aulas voltaram para o formato presencial ou híbrido foi que construíram relações com colegas de turma, porque antes não conheciam a turma que estavam. O mesmo ocorreu com os/as novatos/as que entraram em outros anos, ou seja, o prejuízo nas relações sociais, citado nas narrativas docentes, também foi trazido pelos/as discentes em diferentes momentos.

**Quadro 14. Avaliação da relação com os/as colegas de turma durante as aulas remotas**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Boa	32%	Não conhecia ninguém	12%	De boa	5%
Ótima	16%	Horrível ou Péssima	11%	Continuava igual	2%
Neutra ou indiferente	13%	Foi difícil ou ruim	7%	Razoável	2%
<b>Total de Casos: 94 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

O próximo tópico, cujas respostas são apresentadas no quadro 15, é sobre como os/as discentes julgaram as avaliações que tiveram no período de aulas remotas. Esse é outro quesito que sempre havia as manifestações verbais deles/as julgando positivamente, comentando que eram as melhores, porque recebiam ótimas notas, eram mais fáceis, entre outros aspectos. Como nessa resposta de uma discente de 16 anos: *“Não dava vontade de estudar pra elas porque era muito fácil filar e as pessoas mandavam as respostas no grupo de sala”*. Outro discente de 17 anos afirmou que *“Tirei umas notas boas, todo mundo passou também”*. E isso também se refletiu nas respostas escritas, 32% julgaram as avaliações *“boas ou ótimas”*, 8% afirmaram que pegavam as respostas da internet, e 7% afirmaram que avaliação remota é melhor ou mais fácil. Porém apareceram também outras opiniões: 12% afirmaram que tiveram dificuldades nas avaliações, 11% afirmaram que as avaliações eram ruins ou péssimas e 10% as julgaram medianas. Como uma discente de 17 anos que pontuou que: *“tinha dificuldade ao entregar no horário às vezes, pois a internet parava”*, e essa outra discente, da mesma idade, afirmou que era *“um pouco ruim porque não entendia o assunto”*.

**Quadro 15.** Considerações sobre as avaliações durante o período de aulas remotas.

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Boas ou Ótimas	32%	Eu pegava a resposta do Google	8%	Notas boas	3%
Tive dificuldade	12%	Avaliação remota é melhor ou mais fácil	7%	Alunos tiravam vantagem para aumentar a nota	1%
Ruim ou Péssima	11%	Avaliação presencial é melhor	6%	As provas eram muito básicas	1%
Mais ou menos ou mediano	10%	Fazia raramente	4%	Às vezes era presencial, às vezes era online	1%
<b>Total de Casos: 91 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

E o último tópico desse bloco de perguntas se refere à avaliação dos/as discentes sobre a qualidade do ensino construído durante a pandemia, nas aulas em formato remoto e híbrido, outro assunto que os/as discentes comentavam após responderem o questionário. O Quadro 16 apresenta as respostas deles/as:

**Quadro 16. Avaliação da qualidade do ensino construído durante a pandemia**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Ruim ou Péssima	38%	Tentaram, mas não conseguiram	6%	Aprendia algumas coisas	2%
Boa	15%	Eu não entendia quase nada	4%	Ensino sem aprofundamento	2%
Mais ou menos	10%	Os professores se esforçavam	3%	Não tinha como ensinar durante a pandemia	2%
Alunos não conseguiam acompanhar	6%	Aprendi quase nada	3%	Não havia interesse dos alunos	1%
<b>Total de Casos: 90 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

Constata-se que a maior parte dos/as discentes atribui julgamentos negativos sobre a qualidade do ensino construído durante esse período: 38% julgaram “ruim ou péssima”, que se somam a outras respostas negativas: *“Tentaram, mas não conseguiram”* (6%); *“Eu não entendi quase nada”* (6%); *“Alunos não conseguiam acompanhar”* (6%) *“Aprendi quase nada”* (2%); *“Não tinha como ensinar durante a pandemia”* (2%); *“Ensino sem aprofundamento”* (2%); *“Não havia interesse dos alunos”* (1%).

O restante pontuou características positivas: 15% julgou como *“Boa”* a qualidade e 14% julgaram como *“Mais ou menos”*, 3% afirmaram que *“Os professores se esforçavam”* e 2% que *“aprenderam algumas coisas”*. Como afirmou uma discente de 16 anos sobre a qualidade do ensino *“Muito ruim, na maior parte tivemos atraso pelo fato de alguns alunos não conseguirem acompanhar”*. Outra discente de 17 anos pontuou sobre o tema *“Não foi das melhores, com certeza. Mas para o contexto em que estávamos vivendo, consegui acompanhar algumas coisas”*.

Em relação aos/às seis respondentes que não estudaram na Escola, nem em 2020 e nem em 2021, desses, dois estudaram em escola da rede privada e tiveram experiências distintas em relação à experiência com ensino remoto narrada pela maioria que estudou na Escola nesse período. Uma delas afirmou que os/as docentes faziam *“Boa utilização das plataformas e atividades interessantes”* e *“Entendi grande parte das matérias abordadas”*, embora ela também tenha relatado que a motivação para participar das aulas era muito baixa. A outra respondente de escola privada também afirmou ter baixa motivação, *“Os professores se esforçavam para*

*manter uma boa comunicação, mas na maioria das vezes, era bem difícil, todos estavam desmotivados*”, e afirmou que entendia bem os conteúdos, exceto as matérias que já tinha dificuldade, sobre essas piorou o entendimento. Já os/as quatro jovens que estudaram em outra escola em 2020 e 2021, mas, que eram da rede pública narraram experiências muito próximas às da maioria dos/as discentes da EREM Jornalista Trajano Chacon.

A questão que segue no questionário é se os/as discentes preferiam o ensino presencial ou remoto, e a maioria afirmou que preferia o ensino presencial e muitos/as pontuaram o porquê (Quadro 17). Nesse sentido, 42% afirmaram que preferiam o ensino presencial porque aprende ou entende melhor os conteúdos; 8% afirmou que prefere o presencial por causa das relações sociais; 2% preferem porque conseguem se concentrar melhor; 5%, porque conseguem tirar dúvidas. Ainda 34% afirmaram preferirem o presencial, mas, não justificaram a resposta. Algumas da respostas dos/as discentes justificavam a preferência pelo ensino presencial, como essa discente de 16 anos: *“Presencial, aprendemos mais, nos dedicamos mais e conseguimos falar/tirar dúvidas com o professor”*, e como outro discente, de 19 anos, que justificou pelas relações, *“Presencial, pois a conexão é mais viva e as aulas são mais dinâmicas presencialmente”*.

No entanto, 6% dos/as discentes preferem o ensino remoto, desse percentual, um discente afirmou que é porque consegue dormir durante as aulas e um porque mora longe e o ensino remoto facilitava para ele por não precisar de deslocamento, e quatro discentes não justificaram a resposta.

**Quadro 17. Preferência entre os formatos presencial ou remoto**

Categorias	N.	Categorias	N.	Categorias	N.
Presencial porque aprendo/entendo melhor	42%	Presencial, porque consigo tirar dúvidas	5%	Presencial porque consigo me concentrar melhor	2%
Presencial	34%	Remoto	4%	Remoto porque eu posso dormir	1%
Presencial por causa das relações	8%	Tanto faz	2%	Remoto, pois eu moro longe	1%
<b>Total de Casos: 95 (100%)</b>					

Fonte: Pesquisa de campo, 2022.

A questão final do questionário era a mesma da entrevista com os docentes, era um espaço aberto para se os/as discentes quisessem acrescentar alguma coisa em relação às temáticas tratadas. Essa questão teve poucas respostas, porém bem diversificadas, algumas de ordem pessoal, como dizendo que a pandemia baixou muito a autoestima do discente, ou que a escola presencial é muito melhor. Outros/as criticaram o modelo de ensino remoto ao afirmar que a estrutura das disciplinas e da Escola não garante eficácia do ensino em aulas remotas. Mas, alguns outros/as enunciaram julgamentos positivos, afirmando que esse período foi de grandes aprendizados e também que os professores se dedicaram bastante para os alunos/as aprenderem.

Ao final, pude perceber que a escolha da utilização dos questionários como forma de obter a apreciação dos/as discentes sobre a temática do estudo foi bem enriquecedora por possibilitar que trouxessem uma variedade de experiências e opiniões, que muitas vezes refletem as oportunidades desses/as discentes, a condição social, e com isso, o acesso a tecnologias, e a meios que possibilitassem ou não um bom acompanhamento às aulas e a educação construída nesse processo. A aplicação de questionários, como já dito, também possibilitou ter conversas informais com alguns/algumas discentes, nas turmas, nas idas a campo, o que ajudou no entendimento de algumas questões.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

A partir do percurso realizado na pesquisa, foi possível acessar uma realidade mais profunda sobre a educação na pandemia e as experiências nesta Escola, selecionada como estudo de caso. Pois, promover reflexões sobre as respostas obtidas trouxeram dados bem relevantes, além dos que eu tinha obtido ao acompanhar e facilitar as aulas de Sociologia no estágio-pesquisa. Então, a avaliação é de que a pesquisa foi bem importante para a continuidade desse acompanhamento à Escola e para entender melhor os desafios da educação no período pandêmico, as consequências e a possibilidade de que ainda sentiremos os impactos disso por muitos anos.

Nos dados apresentados, foram compartilhadas experiências que evidenciaram muitas dificuldades e limitações em relação ao processo de ensino-aprendizagem no contexto de aula remotas, desde a falta de apoio institucional para a realização das aulas remotas, à dificuldade de acesso aos meios que possibilitassem essas



aulas, como internet e aparelhos eletrônicos, sobretudo para os/as discentes. E como foi observado durante os estágios e a partir de narrativas docentes, sobre a baixa frequência dos/as discentes nas aulas remotas, em que frequentaram menos do que 25% da quantidade de discentes que estava matriculada. Esses fatos estão em consonância com os resultados das pesquisas citadas em âmbito nacional e estadual, durante o ensino remoto na pandemia (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2021; COUTINHO *et al*, 2021).

Em relação ao ensino construído na Escola nesse processo, outra coisa que foi evidenciada foi a educação conteudista que foi construída e a baixa qualidade e profundidade dos conteúdos ministrados. Isso ocorreu, menos pela redução da carga horária de aulas e mais pela inadequação das metodologias utilizadas. Somam-se a isso as limitações em relação ao acesso à tecnologia para se acompanhar as aulas da escola e o acesso dos/as discentes aos equipamentos e à internet. Os/as discentes também trouxeram outros dados sobre o processo de ensino-aprendizagem nesse contexto, salientando-se o fato de a maioria ter afirmado não ter entendido/aprendido os conteúdos ministrados, consubstanciando uma avaliação sobre a baixa qualidade do ensino que foi construído durante a pandemia.

Sobre as avaliações de aprendizagem, os interlocutores pontuaram questões bem problemáticas, como o fato de os docentes não poderem acompanhar bem e terem **feedback** dos/as discentes, de as provas terem ficado cada vez mais fáceis para os/as discentes conseguirem acompanhar. Mas, vimos também que isso desestimulava alguns discentes, segundo suas narrativas; os discentes também trouxeram a prática comum de, durante as avaliações remotas, copiarem respostas da internet e/ou enviarem as respostas nos grupos da sala, dificultando ainda mais o acompanhamento dos/as docentes sobre o aprendizado desses/as. Tudo isso gerou impactos sobre a educação construída nesse período e sérias consequências sobre a realidade atual dos/as discentes, que passaram quase dois anos sem terem acesso a uma educação satisfatória.

Cabe mencionar ainda que essa volta ao ensino presencial ocorreu em um contexto da reforma educacional do Novo Ensino Médio, que está sendo implantada. Essa é vista por grande parte dos/as profissionais de Educação como um projeto antipopular e de contornos autoritários, além do que, não está em consonância com a consolidação do Estado Democrático de Direito e nem com o combate às desigualdades sociais e educacionais no país, ao contrário, ela impulsiona o desmonte do direito à educação, tal qual é estabelecida na Constituição Federal de 1988.

Nesse sentido, é de suma importância agora entender os efeitos da falta de acesso a uma educação satisfatória para tantos/as jovens nesse período, com leis e políticas públicas que exijam, impulsionem e orientem sanar as dificuldades geradas para os/as jovens em idade escolar, por exemplo, dificuldades de aprendizado, que podem tentar compensar na própria Escola, com uma carga horária, aulas e materiais didáticos extracurriculares. Mas, sabemos que há jovens que se formaram no Ensino Médio nesse contexto e foram prestar vestibular com uma enorme defasagem de aprendizado, então, aparecem possíveis consequências que dificultam o acesso à formação superior ou técnica desses/as jovens, e consequências para a formação profissional e para conseguirem empregos, ou seja, uma geração que pode sofrer com esses sérios impactos, a curto e a longo prazo.

Além dessas dificuldades, estão os efeitos dos já citados problemas educacionais que o Brasil já acumulava. Por isso, a importância de se visibilizar essa situação para se conseguir uma resolução adequada e a tempo, no âmbito micro e macrosocial, para que a realidade de desigualdade escolar dessa geração não gere mais desigualdades sociais.

## REFERÊNCIAS

---

ALBUQUERQUE, C. V. de; CORDEIRO, A. M. R.; ALCOFORADO, J. L. M.; CARVALHO, J. A. R. A COVID-19 e os impactos no sistema educacional de Pernambuco. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, 8(2), 895– 911. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i2.4247>. 2022.

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. A crise educacional gerada pelo Covid-19 e as tecnologias: ontem, hoje e caminhos para o futuro. In: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs). **De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020. P.164-179. Disponível em: [https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos\\_educativos.pdf](https://www.pucsp.br/educ/downloads/trajetos_educativos.pdf). Acesso em: 8 de junho. 2022.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; GANDIN, Luís Armando. A. **Sociologia da educação brasileira: diversidade e qualidade**. **Revista Brasileira de Informações Bibliográficas em Ciências Sociais**, n. 91, pp. 1-38. 2020.

BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES – LDB n.9394, de 20 de dezembro de 1996 - **Diário Oficial da União** em 23 de dezembro de 1996.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BAUER, Martin W. e GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

CGI.BR (2019). **Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros**: TIC DOMICÍLIOS 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em: <http://twixar.me/DhIT>. Acesso em: 26 Jun. 2020.

COUTINHO, H. G. **O Ensino Médio Público em Pernambuco no contexto da Pandemia da COVID-19**: a retomada das atividades no formato remoto. ANPAE, 2021. <http://www.educacaobasicaemfoco.net.br/simposio2021/> Acesso em 15/05/21.

DEUSDARÁ, B. e ROCHA, D. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. **ALEA**. Volume 7, N° 2, Julho – Dez. 2005 p. 305-322.

DINIZ, Débora. Ética na pesquisa em ciências humanas: novos desafios. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 13. 2008. p. 417-426.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

GROSGUÉL, Ramon. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 59, n. 2, abr./jun. 2007. Disponível em: <http://cienciaecultura>.

[bvs.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=0009672520070002&lng=pt&nrm=is](https://bvs.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0009672520070002&lng=pt&nrm=is).  
Acesso em:10/04/2022.

\_\_\_\_\_. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80. 2008. p. 115-147.

LIBÂNEO, José Carlos. O Dualismo Perverso da Escola Pública Brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

MOTTA, Vânia Cardoso da ; FRIGOTTO ,Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017.

OLIVEIRA, D. A., & PEREIRA JUNIOR, E. A. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da Escola**, 14(30), 719–2021 Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v14i30.1212> . Acesso em 10/03/2022.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

\_\_\_\_\_. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, ano 17, n. 37, 2002.