

DESIGUALDADE SOCIAL E OS IMPACTOS DA PANDEMIA NOS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO NO CAMPO E NA CIDADE

DESIGUALDAD SOCIAL Y LOS IMPACTOS DE LA PANDEMIA EN LOS PROCESOS DE ESCOLARIZACIÓN EN EL CAMPO Y LA CIUDAD

SOCIAL INEQUALITY AND THE IMPACTS OF THE PANDEMIC ON EDUCATIONAL PROCESSES IN RURAL AND URBAN AREAS

Ana Mercês Bahia Bock 

Júlio Ribeiro Soares² 

Maria Socorro Silva³ 

Resumo

A desigualdade social ainda é a marca mais forte de nossa sociedade. A pandemia da Covid-19, ao encontrar esta condição social, aprofundou-a, na saúde, nas condições de vida e trabalho e nos processos de escolarização. As possibilidades de continuidade da escola e suas atividades também foram marcadas pela desigualdade. Os resultados de pesquisa evidenciam que há perdas desiguais; as populações pobres têm significativa perda nos resultados da aprendizagem. Este artigo apresenta dois espaços onde os resultados possibilitam conhecer a extensão das perdas e os esforços de escolas públicas que enfrentaram a tragédia: uma escola de educação do campo de um município cearense é um desses espaços; o outro, uma escola pública da cidade de São Paulo em sua mais longínqua periferia. Os estudos destacam os impactos da pandemia na dimensão subjetiva dos processos de escolarização, ou seja, quais significações, sobre o processo de ensino-aprendizagem e sobre a vida escolar em geral, foram constituídas no período e como elas vêm se modificando na retomada da escolarização. Escolhemos trabalhar, neste artigo, com as significações constituídas por gestoras e professores da escola pública de São Paulo e com as significações de professores da escola de educação do campo que participou da pesquisa. As significações estão relacionadas aos impactos da pandemia na escolarização, os desafios vividos com as novas formas de ensino-aprendizagem e aos enfrentamentos que se fizeram necessários, assim como vitórias e afetos que acompanharam o processo.

¹Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo. Brasil. E-mail: anabock@gmail.com

²Doutor em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mossoró. Rio Grande do Norte. Brasil. E-mail: julioribeirosoares@yahoo.com.br

³Mestra em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. Icó. Ceará. Brasil. E-mail: mariasocorro.ep360@gmail.com

Como referenciar este artigo:

BOCK, Ana Mercês Bahia; SOARES, Júlio Ribeiro; SILVA, Maria Socorro. Desigualdade social e os impactos da pandemia nos processos de escolarização no campo e na cidade.

Revista Pedagógica, Chapecó, v. 27, e8247, 2025. DOI: <http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8247>

Palavras-chave: Educação do campo. Escola pública. Desigualdades socioeducacionais.

Resumen

La desigualdad social sigue siendo la característica más fuerte de nuestra sociedad. La pandemia de Covid-19, al encontrarse con esta condición social, la profundizó, afectando la salud, las condiciones de vida y trabajo, y los procesos de escolarización. Las posibilidades de continuidad de la escuela y sus actividades también estuvieron afectadas por la desigualdad. Los resultados de las investigaciones evidencian que hay pérdidas desiguales; las poblaciones pobres han sufrido pérdidas significativas en los resultados de aprendizaje. Este artículo presenta dos espacios donde los resultados permiten conocer la magnitud de las pérdidas y los esfuerzos de las escuelas públicas que enfrentaron la tragedia: uno es una escuela de educación rural en un municipio de Ceará; el otro, una escuela pública en la periferia más lejana de la ciudad de São Paulo. Los estudios destacan los impactos de la pandemia en la dimensión subjetiva de los procesos de escolarización, es decir, qué significados se atribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la vida escolar en general durante este período, y cómo estos significados se han modificado con la reanudación de la escolarización. En este artículo, elegimos trabajar con los significados constituidos por gestoras y profesores de la escuela pública de São Paulo y con los significados de los profesores de la escuela rural que participaron en la investigación. Estos significados están relacionados con los impactos de la pandemia en la escolarización, los desafíos vividos con las nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, las reacciones necesarias en respuesta a esos desafíos, así como con las victorias y los afectos que acompañaron el proceso.

Palabras clave: Educación rural. Escuela pública. Desigualdades socioeducativas.

Abstract

Social inequality remains the most prominent feature of our society. The Covid-19 pandemic, upon encountering this social condition, deepened it affecting health, living and working conditions, and educational processes. The possibilities for schools and their activities to continue were also affected by inequality. Research findings show that there are unequal losses; poor populations have suffered significant setbacks in learning outcomes. This article presents two case studies where results allow us to understand the extent of the losses and the efforts made by public schools that faced the tragedy: one is a rural education school in a municipality in Ceará; the other, a public school in the farthest outskirts of São Paulo. The studies highlight the impacts of the pandemic on the subjective dimension of educational processes, that is, the meanings attributed to the teaching-learning process and school life in general during this period, and how these meanings have evolved as schooling resumed. In this article, we chose to focus on the meanings formed by administrators and teachers of the public school in São Paulo, as well as those formed by teachers of the rural school that participated in the research. These meanings are related to the impacts of the pandemic on schooling, the challenges posed by new forms of teaching and learning, the responses necessitated by those challenges, as well as the victories and emotional connections that accompanied the process.

Keywords: Rural education. Public school. Socioeducational inequalities.

Introdução

Tendo atingido a marca de 700 mil mortes no país, em 28 de março de 2023 (Brasil, 2023), são incontestáveis os efeitos negativos da pandemia na sociedade e de maneira muito particular na educação. Além do cuidado com as medidas de prevenção à doença, professores e estudantes precisaram ficar atentos a muitas outras questões relacionadas às condições sociais e pedagógicas de ensino e aprendizagem que se instituíam como consequências diretas da pandemia, sobretudo no momento mais tenso, compreendido entre 2020 a 2021. Contudo, os efeitos colaterais ainda se estenderam por mais um ou mesmo dois anos.

Diversos estudos (Gatti, 2020; Stevanim, 2020; Soares; Bock; Marques, 2023, dentre outros autores) apontam que as condições de trabalho docente eram elevadamente precárias na pandemia e, portanto, desafiadoras. As preocupações mais comuns dos professores centravam-se, sobretudo, no processo de aprendizagem dos estudantes. Porém, segundo Gatti (2020, p. 32), muitas dúvidas pairavam sobre os professores de crianças pequenas, como no caso daqueles que atuavam em creches, pré-escola e alfabetização, tendo em vista “as necessidades e condições dessas faixas etárias, e também a falta de metodologias a distância suficientemente estudadas e consolidadas para esses níveis educativos”.

Essas preocupações tornam-se ainda mais pertinentes ao levarmos em conta a dimensão da desigualdade social que constitui a realidade brasileira. No momento da pandemia, segundo Stevanim (2020), mais de 4,5 milhões de crianças e adolescentes não tinham internet em casa. E, dentre aqueles que tinham acesso a tal serviço, o celular era o único recurso disponível para quase 60% dos estudantes. Conforme Poso, Silva e Monteiro (2023, p. 22), a crise pandêmica:

[...] desvelou o *apartheid* digital vivenciado por muitos estudantes brasileiros desde a educação básica até o ensino superior, com falta de equipamentos adequados e de faixa larga de banda; assim como o não letramento digital para acessar as aulas remotas.

Além de dificultar ou mesmo impedir o direito à educação escolar, a exclusão digital “aprofundou a desigualdade educacional e se tornou um obstáculo à

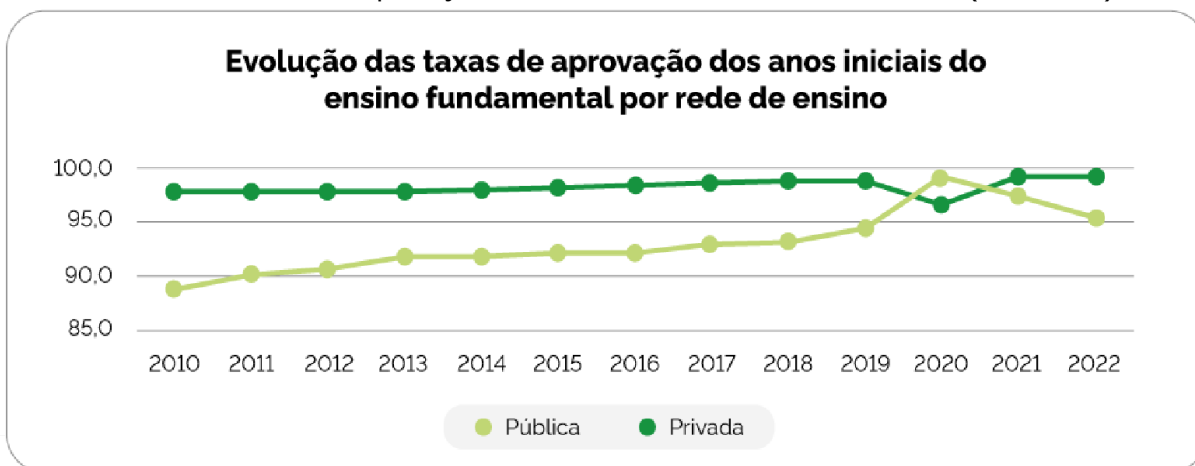
continuidade nos estudos durante a pandemia” (Soares; Bock; Marques, 2023, p. 19). Ao mesmo tempo, ainda conforme os autores citados (Idem), “o sistema de progressão automático, dispositivo este previsto na LDB (Lei 9.394/1996), foi utilizado sem amparo de qualquer projeto pedagógico”.

De qualquer forma, a medida de progressão automática estava alinhada a recomendações de organismos como o Conselho Nacional de Educação (CNE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Chamando-a de *continuum* curricular, o INEP (Brasil, 2022, p. 19) explica a motivação dessa medida:

Tendo em vista a possibilidade de que as escolas não conseguissem cumprir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da educação básica em 2020, o CNE sugeriu em resolução publicada em dezembro de 2020 (Resolução CNE/CP nº 2/2020) a adoção de um *continuum* curricular para os anos 2020-2021. [...] A resolução também sugeriu que avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas deveriam levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, com revisão dos critérios adotados nos processos de avaliação com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar, que acabaria impondo uma nova penalidade aos estudantes para além da própria pandemia.

O que intencionamos não é tecer críticas a Resolução CNE/CP nº 2/2020, mas ressaltar que os dados sobre a elevação das taxas de aprovação em todas as etapas da educação básica na pandemia são enganosos, ao mesmo tempo em que disfarçam o impacto da desigualdade social na educação escolar, conforme os gráficos abaixo:

Gráfico 1 – Taxas de aprovação dos anos iniciais do ensino fundamental (2010-2022)



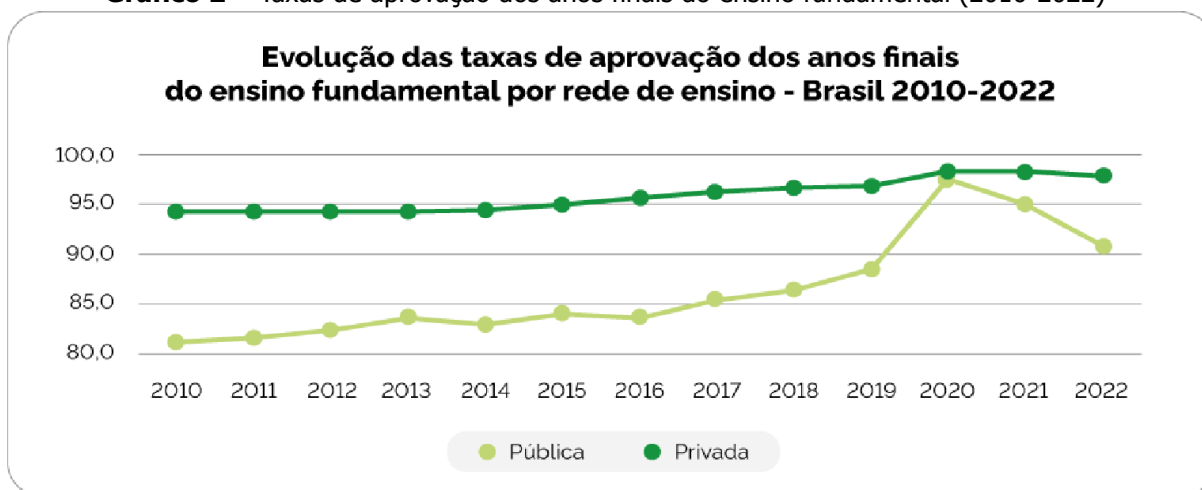
Fonte: Retirado de Brasil. Inep (2023).

Conforme os gráficos 1, 2 e 3, as taxas de aprovação em 2020 revelam indícios de que os números destoam da realidade vivida por toda a comunidade escolar na pandemia da Covid-19. Como, em um ano tão atípico negativamente, a educação conseguiria alcançar dados igualmente atípicos que soam aparentemente positivos, senão pela via da progressão automática?

Comparando a taxa de aprovação do 1º ao 5º ano da rede pública, que em 2019 era de 94,3%, o Inep (Brasil, 2023) aponta que esse número “passou para 98,9% no primeiro ano da pandemia”. Contudo, ainda segundo o Inep (Brasil, 2023), esse percentual caiu para 97,3% e 95,3%, em 2021 e 2022, respectivamente.

Mesmo em tendência de queda, a taxa de aprovação nos anos iniciais ainda se manteve “superior à observada em 2019” (Brasil, 2023). Já nas escolas particulares, onde o problema da desigualdade social tende a ser menos grave, a taxa revela uma certa estabilidade, indo de 98,8%, em 2019, para 99,1%, no ano de 2022.

Gráfico 2 – Taxas de aprovação dos anos finais do ensino fundamental (2010-2022)

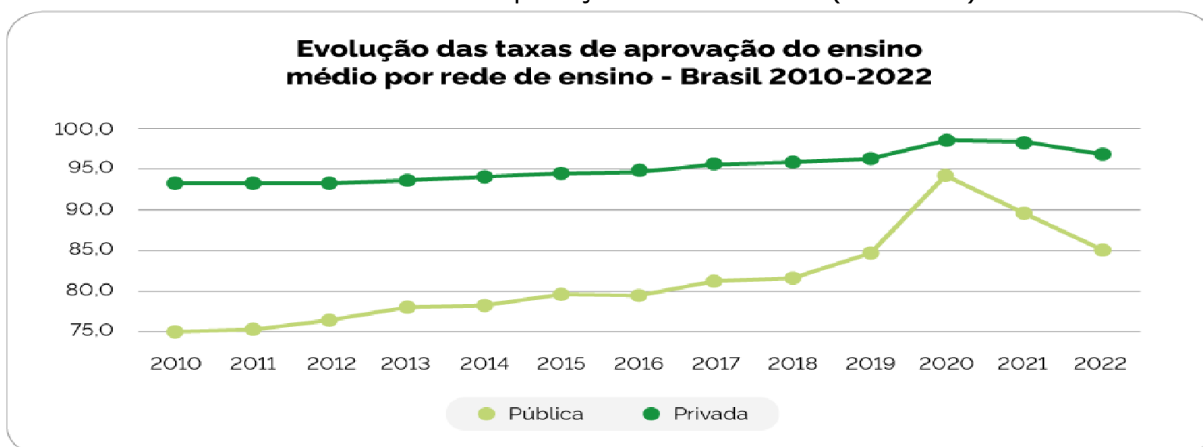


Fonte: Retirado de Brasil. Inep (2023).

Em relação aos anos finais do ensino fundamental, o Inep (Brasil, 2023) aponta que, “em 2019, a taxa de aprovação era de 88,6% na rede pública”. Em 2020, porém, o percentual salta para 97,7%. Um aumento de 9,1% em apenas um ano, o que denota uma ocorrência estranha na série histórica entre 2010 e 2019.

Contudo, entra em tendência de queda nos dois anos seguintes, chegando a registrar 95,2% em 2021 e 91,0% em 2022, aproximando-se, assim, da série histórica em análise (2010-2022). Em relação à rede privada, o Inep (Brasil, 2023) pondera que “a taxa passou de 98,6% em 2021, para 98,2% em 2022, mas segue superior à observada em 2019 (97,1%)”. Oscilação semelhante é também constatada na taxa de aprovação no ensino médio (gráfico 3).

Gráfico 3 – Taxas de aprovação do ensino médio (2010-2022)



Fonte: Retirado de Brasil. Inep (2023).

No ensino médio, a taxa de aprovação saltou de 84,7%, em 2019, para 94,4%, no ano seguinte. Contudo, de acordo com dados divulgados pelo Inep (Brasil, 2023), “os dois anos subsequentes registraram queda, com 89,8% em 2021 e 85,1% em 2022, o que aproximou o resultado do percentual observado em 2019”. Na rede privada, ainda segundo o Inep (Brasil, 2023), “o comportamento das taxas de aprovação também foi similar, mas com patamar de aprovação mais elevado”.

A necessidade de estudar a desigualdade social nos processos de escolarização em escola do campo e da cidade, no momento da pandemia da Covid-19, surgiu, portanto, em meio a esse contexto de inúmeros desafios, que não são apenas pedagógicos nem restritos aos efeitos da circulação do vírus na sociedade, pois também abrangem as diversas questões sociais e históricas das pessoas que os vivenciaram. Em outras palavras, muitos dos desafios da pandemia podem ter sido os mesmos para todas as pessoas, mas seus impactos não foram experimentados na mesma intensidade por elas, tendo em vista, sobretudo, a sua condição de classe.

Com isso, o presente artigo tem por objetivo dar visibilidade aos impactos da pandemia na dimensão subjetiva dos processos de escolarização no campo e na cidade, a partir das significações constituídas sobre a vida escolar dos sujeitos que a vivenciam. Para cumprir este objetivo, apresentamos duas pesquisas que foram realizadas por autores deste trabalho em escolas públicas – uma, situada no interior do estado do Ceará; a outra, na região periférica da cidade de São Paulo. O artigo se configura como oportunidade para conhecer tanto a extensão das perdas quanto os esforços de escolas públicas que enfrentaram a tragédia.

Além do resumo, do abstract e da introdução, o artigo está dividido em outras quatro partes, que abordam a desigualdade social no período da pandemia em duas escolas públicas: uma escola de educação do campo, no estado Ceará; e uma escola situada na periferia da cidade de São Paulo.

1 Desigualdade social e pandemia em uma escola do campo

A pesquisa que ora analisamos, intitulada “Pandemia da Covid-19 e educação: significações produzidas no enfrentamento à desigualdade social em uma escola do campo”, foi realizada por Silva (2024) no mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, tendo como *lócus* de investigação uma escola pública de educação do campo situada em uma comunidade rural de um município cearense.

O critério utilizado na escolha da escola foi o fato de ser a única existente na localidade da pesquisadora que funciona na modalidade de educação do campo. Isto é, não se trata apenas de uma escola situada na zona rural, mas uma unidade de ensino cuja proposta pedagógica é condizente com essa modalidade. Trata-se de uma instituição localizada no campo com uma história de luta pela inclusão de estudantes de, ao menos, sete comunidades rurais que compõem o seu entorno geográfico.

Em entrevista para Silva (2024), a gestora da escola aponta que a instituição prima pedagogicamente pela articulação com a realidade na qual está situada:

A nossa escola ela tem sua proposta pedagógica pautada na vinculação com a luta do nosso povo, a busca por melhores condições de vida, por um ensino que valorize os conhecimentos historicamente constituídos do nosso lugar. A gente tenta articular nossas ações na escola pensando na nossa realidade, buscando ajustar calendário escolar no período chuvoso, buscando fazer com que eles, os alunos, reconheçam a importância desse espaço (Diretora, 2023).

O quadro de pessoal da escola era constituído, em 2023, por quatro professores efetivos e oito temporários, além de oito profissionais que ocupavam os cargos de gestores, técnicos e auxiliares de serviços gerais. Desse conjunto de servidores, dois professores efetivos foram convidados a participar da pesquisa, cujo processo ocorreu por meio do procedimento de conversação individualizada (González Rey, 2005; Bock *et al.*, 2016), no qual se abordou o fenômeno da desigualdade social vivenciada no processo de escolarização por estudantes e seus familiares na pandemia da Covid-19.

O convite aos dois professores para participarem da pesquisa se deu com base em três critérios: pertencerem ao quadro efetivo, o que denota relativa estabilidade de vínculo e conhecimento da instituição; contabilizarem mais de cinco anos de atuação docente na referida escola; e terem vivenciado os efeitos da pandemia da Covid-19 nessa mesma unidade escolar, inclusive a experiência com o ensino remoto.

Fundamentada em estudiosos da educação do campo (Arroyo; Caldart; Molina, 2011; Kolling; Cerioli; Caldart, 2002; Viero; Medeiros, 2018; dentre outros) e da psicologia sócio-histórica (Aguiar; Bock, 2016; Bock *et al.*, 2022; Vigotski, 1998; 2001; dentre outros), a pesquisa de Silva (2024) no mestrado em educação da UERN teve por objetivo apreender as significações produzidas por professores de uma escola do campo sobre o enfrentamento à desigualdade social vivenciada por estudantes e seus familiares no contexto da pandemia de Covid-19.

Sobre a epistemologia da educação do campo, cabe ressaltar sua aproximação teórico-metodológica com a perspectiva da psicologia sócio-histórica, uma vez que permite compreender a educação como uma prática social, política e histórica; uma prática de formação humana mediada por uma concepção de realidade que jamais deve ser naturalizada. Conforme pontuado por Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 12-13), a grande lição da educação do campo, que é também um grande desafio pedagógico, consiste em “entender os processos educativos na diversidade de

dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais; formadores do ser humano e da própria sociedade”.

Isso posto, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo delineiam a relação da escola com a realidade nos seguintes termos:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002, p. 1).

Em outras palavras, a escola do campo é parte de um projeto de sociedade que, por meio de suas ações educativas e de formação humana, intenciona contribuir com o processo de transformação da realidade social, a partir do resgate e reconhecimento das questões da vida dos estudantes no campo, seja em relação a seus saberes, memórias, projetos ou ações.

A psicologia sócio-histórica contribui com o objetivo deste trabalho na medida em que se configura como um importante aporte teórico-metodológico que permite pensar e agir criticamente na realidade. Segundo Bock (2015, p. 30), “falar do fenômeno psicológico é obrigatoriamente falar da sociedade. Falar de subjetividade humana é falar da objetividade que vivem os homens”. Por isso, faz-se necessário apreender as múltiplas determinações sociais e históricas, objetivas e subjetivas, que constituem dialeticamente o modo de pensar, sentir e agir dos sujeitos na educação do campo em uma sociedade desigual.

Assim sendo, as significações dos professores sobre os impactos da desigualdade social na vida dos alunos na pandemia não podem ser compreendidas de maneira isolada, desconsiderando a historicidade de constituição social do fenômeno, nem centradas no indivíduo ou apenas no meio em que atua.

Importante considerar que a desigualdade social se revela empiricamente no social, mas a relação do social com o individual não é dicotômica nem excludente. Estamos abordando o assunto em uma perspectiva teórico-metodológica em que a existência de um ente é sempre mediada pela existência do outro – o social é constitutivo do individual e vice-versa. Por isso, ao falarmos do indivíduo, estamos

abordando um ser que se constitui no social – o ser social. Isso posto, as significações só podem ser apreendidas a partir da análise dialética dos recursos tanto objetivos quanto subjetivos que configuram a história e a existência dos indivíduos na realidade.

Para analisar as significações dos professores participantes, recorreremos ao procedimento analítico dos núcleos de significação (Aguiar; Ozella, 2013; Aguiar; Soares; Machado, 2015), por sua coerência com aporte teórico-metodológico da pesquisa. O procedimento é constituído de quatro movimentos que articulam o processo analítico e, assim, permitem avançar na apreensão das significações.

O primeiro movimento se refere a leitura flutuante das informações apreendidas da fonte de pesquisa, seja entrevista, questionário ou qualquer outro recurso metodológico. Já o segundo corresponde ao levantamento de pré-indicadores, ou seja, seleção de trechos de falas que denotam pistas sobre a questão investigada. Uma vez articulados, os pré-indicadores são sistematizados na forma de indicadores (terceiro movimento) e, por último, são elaborados os núcleos de significação, a partir da aglutinação de indicadores.

O quadro 1 contém os indicadores e núcleos de significação que foram sistematizados a partir da articulação das falas (pré-indicadores) dos participantes.

Quadro 1 - Indicadores e núcleos de significação

Indicadores	Núcleos de significação
Desigualdades sociais e impactos na realidade escolar	Educação do campo: desigualdade social e seus impactos
Desafios educacionais: carências, suporte e necessidades de formação na educação do campo	
A escola como espaço de enfrentamento à desigualdade social vivida pelos alunos	
Do desconstruir ao reinventar: as aulas remotas na educação do campo	Pandemia, ensino remoto, retorno presencial e seus impactos na educação do campo
Relação família e escola	
Dificuldades e enfrentamentos do ensino remoto na educação do campo	
A realidade dos alunos no retorno ao ensino presencial	
Eu com os outros: os afetos constituídos a partir da realidade vivida na educação do campo	Enfrentamentos, afetos e perspectivas de mudança na educação do campo
A escola e a luta por justiça curricular	
Da realidade vivida ao esperar-se	

Fonte: Retirado de Silva (2024).

Denominado “Educação do campo: desigualdade social e seus impactos”, o primeiro núcleo de significação da pesquisa de Silva (2024) é constituído de três indicadores que permitem a pesquisadora analisar e apreender as significações dos professores sobre os impactos da desigualdade social no processo de escolarização no contexto da pandemia. O primeiro indicador (desigualdades sociais e impactos na realidade escolar) desvela, na análise da pesquisadora, que os professores apontam aspectos sociais que denotam situação de muita fragilidade e precariedade na vida de muitos dos alunos atendidos pela escola, sobretudo no que diz respeito a segurança alimentar e a estrutura social e econômica da família, pois nem sempre consegue garantir apoio digno e necessário ao desenvolvimento escolar dos filhos.

Ao mesmo tempo, Silva (2024, p. 74) aponta que há professores que “consideram a escola ‘como um espaço para minimizar as precariedades’ [dos alunos], como a falta de alimentação que vivenciam em casa”.

A desigualdade social se desdobra em muitos desafios à vida, inclusive na educação. Por isso, o segundo indicador se chama “desafios educacionais: carências, suporte e necessidades de formação na educação do campo”. Nele, a pesquisadora aborda desde questões de atenção e apoio do poder público à escola do campo, como a disponibilidade de materiais pedagógicos, vulnerabilidade social e ausência de projetos de acolhimentos de crianças em situações precárias. Em síntese, essas são questões que denotam o modo pelo qual os “desafios educacionais” são atravessados pela desigualdade social, fenômeno esse que se acentuou na pandemia.

No terceiro indicador (“a escola como espaço de enfrentamento à desigualdade social vivida pelos alunos”), a pesquisadora resgata a ideia de que, além de instituição educacional, a escola também é um espaço de acolhimento e proteção. Por isso, diante de casos críticos de desigualdades e vulnerabilidades, Silva (2024, p. 80) ressalta que os professores “buscam auxiliar seus alunos e famílias dispondo de pequenos recursos (doação de roupa, calçado, material escolar...)”.

“Pandemia, ensino remoto, retorno presencial e seus impactos na educação do campo” é o segundo núcleo resultante da pesquisa de Silva (2024). Constituído pela articulação de quatro indicadores, o primeiro, intitulado “do desconstruir ao

reinventar: as aulas remotas na educação do campo”, trata de uma questão que marcou o processo educacional na pandemia – o ensino remoto. Porém, não limitando-se a discorrer sobre o procedimento didático, o foco se volta para a reinvenção do trabalho docente, com medidas pedagógicas que visavam dinamizar o processo de ensino e aprendizagem com atividades e recursos variados, como gravação de aulas, criação de grupo no WhatsApp e envio das atividades impressas aos alunos.

Outro indicador que constitui este núcleo diz respeito a “relação família e escola”, que, na pandemia, denotava uma perspectiva de parceria entre essas duas estruturas da sociedade, mas que não foi muito bem sucedida, tendo em vista, dentre inúmeros motivos, o fato, segundo Silva (2024, p. 87), de que “muitos dos alunos convivem com pais, avós, tios que não sabem ler e escrever”.

Isso posto, as dificuldades na educação em geral, e no campo, em especial, não eram apenas de natureza pedagógica, mas estruturais da sociedade. Assim sendo, a falta de domínio da leitura e escrita por parte de pessoas adultas responsáveis por crianças, como é o caso de pais, mães, avós, é um importante indicador da pesquisa de Silva (2024), chamado de “dificuldades e enfrentamentos do ensino remoto na educação do campo”. Assim, mesmo que o aluno tivesse interesse em realizar as atividades encaminhadas pela escola, a falta de pessoas em casa com competências em leitura e escrita para acompanhá-las nessas atividades é uma questão que não pode ser menosprezado. Com isso, as dificuldades com as atividades demandavam muito mais esforço das crianças. Ou apenas o processo escolarização, nesse caso, não passava de um faz-de-conta que reproduz a desigualdade social e educacional.

As dificuldades vividas por alunos e professores na pandemia não ficaram, contudo, restritas ao ensino remoto. Por isso, este núcleo de significação é constituído ainda por um indicador sobre “a realidade dos alunos no retorno ao ensino presencial”, no qual a pesquisadora (Silva, 2024) aborda que os desafios escolares vivenciados na pandemia, seja em relação ao processo de ensino e aprendizagem ou mesmo emocionais, não foram encerrados com o fim do ensino remoto. Conforme pontuado por um professor que participou da pesquisa, com o retorno das aulas presenciais, “parecia que eles [os alunos] tinham retrocedido cinco

anos em relação ao [nível em] que estavam [antes da pandemia] na sala de aula” (Professor *apud* Silva, 2024, p. 90).

Denominado “enfrentamentos, afetos e perspectivas de mudança na educação do campo”, o terceiro núcleo de significação da pesquisa de Silva (2024) é formado por três indicadores. No primeiro (“eu com os outros: os afetos constituídos a partir da realidade vivida na educação do campo”), são evidenciados os afetos que constituíam alunos e professores na relação com a escola na pandemia. Isso posto, Silva (2024, p. 92) enfatiza que “são os afetos que determinam a natureza do significado produzido pelo indivíduo em relação à realidade”.

Desse modo, enquanto uma situação social pode ser percebida positivamente por alguns, produzindo alegrias, outros podem encarar negativamente a mesma situação, implicando tristeza. Com isso, a pesquisadora pretende enfatizar que os professores participantes da pesquisa compreendem que as situações de desigualdades sociais vividas pelos alunos afetam negativamente suas existências fora e dentro da escola.

Os professores evidenciam, segundo a pesquisadora (Silva, 2024), que o currículo de uma escola do campo não pode passar ao largo das questões de desigualdade e exclusão social, fato esse que, do ponto de vista teórico-metodológico, levou a designação de um indicador denominado “a escola e a luta por justiça curricular”, ou seja, um indicador que denota a luta dos professores da “escola do campo por espaços que promovam justiça curricular” (Silva, 2024, p. 95).

O terceiro indicador, intitulado “da realidade vivida ao esperar-se”, é o que fecha a análise das “significações produzidas por professores de uma escola do campo sobre o enfrentamento à desigualdade social vivenciada por estudantes e seus familiares no contexto da pandemia de Covid-19”. Segundo Silva (2024, p. 97), esse é o indicador que, no conjunto das informações analisadas, evidencia “principalmente as perspectivas dos professores no esperar, tendo como fio condutor suas lutas e o desejo de transformar a realidade difícil que os alunos vivenciam”.

Em síntese, a pesquisa aponta para uma perspectiva de que a educação do

campo tem fundamental importância na transformação das pessoas e da realidade em que atuam. “Esperançar-se” significa, portanto, transformar a realidade pela via da educação do campo; ou melhor, significa transformar-se.

2 Desigualdade e pandemia em uma escola pública da periferia de São Paulo

O estudo que aqui se apresenta é parte de uma pesquisa maior que reúne quatro Universidades de diferentes regiões do país e é desencadeada por edital CAPES que incentivou estudos sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na educação básica. O estudo em São Paulo está sendo realizado em duas escolas públicas de regiões periféricas da cidade e a que aqui se apresenta são resultados obtidos em uma delas a partir de conversações realizadas com as gestoras da escola, durante o primeiro semestre de 2023.

O estudo tem base sócio-histórica tendo se referenciado na perspectiva e desenvolvido seus procedimentos a partir de forma coerente a seus pressupostos. Assim, trabalhamos com as categorias dimensão subjetiva, linguagem e significações; os procedimentos de produção de dados estão referidos à Pesquisa Trans-formação e a análise realizada a partir dos núcleos de significação.

A Psicologia Sócio-histórica, de base materialista-histórico e dialética, entende que o conhecimento deve dar visibilidade e compreensão ao movimento contraditório da realidade, superando a simplificação das perspectivas que se mantêm na aparência dos fenômenos. Lane (1984, p. 15) nos ensinou que “Se a Psicologia apenas descrever o que é observado ou enfocar o indivíduo como causa e efeito de sua individualidade, ela terá numa ação conservadora, estatizante -ideológica- quaisquer que sejam as práticas decorrentes.” A ênfase, portanto, está nas relações dos humanos como produto e produtores de sua história pessoal e da vida de sua sociedade. A dicotomia estabelecida na tradição da ciência e, em especial, da psicologia colocou em lados opostos aquilo que, a nosso ver, é inseparável: o mundo social e os sujeitos.

A afirmação destes pressupostos se torna importante quando se estuda o impacto de um evento nas subjetividades, como é o caso de nosso estudo sobre o

impacto da pandemia nas significações constituídas por gestoras, professores, professoras, estudantes, pais e mães sobre o processo de escolarização. Isto significa que das relações estabelecidas entre os humanos e o meio social, relações estas que são permanentes e fundamentais porque determinam ambas as dimensões da objetividade e da subjetividade, destacamos o evento da pandemia e fomos em busca das significações constituídas a partir dela. Mas significa também que a pandemia não se deu como evento isolado, pelo contrário, encontrou um mundo constituído, relações sendo vivenciadas, dificuldades sendo enfrentadas e uma desigualdade social marcante. A pandemia não foi assim um evento a mais que modificou a realidade, mas que deve ser lida na sua existência em uma totalidade social já constituída e em movimento. Estudar o impacto da pandemia na vida escolar, dando visibilidade às significações constituídas exige que se tome a escola pública estudada em suas características sociais já constituídas.

A escola, espaço de nosso estudo, é pública e se situa na extrema periferia da cidade de São Paulo. Atende uma população do seu redor que reside em espaços de ocupação, com condições bastante precárias de vida. As famílias são constituídas por trabalhadores e trabalhadoras que se ocupam de atividades pouco valorizadas social e economicamente. São também pessoas com pouca escolarização. Ali, naquele conjunto de moradias se encontra a escola, local de referência para os estudantes e suas famílias; instituição valorizada e significada como possibilidade de melhoria de vida. Escola para aprender e escola para sobreviver.

A pandemia atingiu não uma população pobre de periferia; a pandemia atingiu a condição de sobrevivência e de melhoria de vida. A pandemia atingiu a escola impedindo que ela pudesse dar continuidade a seu trabalho social. A pandemia atingiu uma população trabalhadora na esperança que depositava na escola como sonho de um futuro melhor para seus filhos. As gestoras, colaboradoras em nosso estudo, conhecem esse processo e foi em busca das significações constituídas a partir ou com a pandemia que fomos em busca.

As categorias teóricas que nos orientaram foram as categorias do método materialista-histórico e dialético (totalidade, historicidade, contradição) e as categorias teóricas da Psicologia Sócio-histórica (atividade, consciência, dimensão

subjetiva, significações e pensamento-linguagem), baseados nas contribuições de Bock e Gonçalves (2009), Bock, Gonçalves e Furtado (2015) e Bock, Rosa, Gonçalves e Aguiar (2022). Destacamos neste texto a categoria da dimensão subjetiva que atesta a presença dos sujeitos humanos na produção da realidade e são elementos simbólicos que fazem parte dos fenômenos coletivos.

Desenvolvendo um pouco mais esta ideia: a pandemia teve impactos importantes nos processos de escolarização. Nossa meta de pesquisa é conhecer estes impactos, dando visibilidade a transformações ocorridas no processo, dada a nova situação social produzida pela pandemia. Nosso objeto são os processos de escolarização. Escolhemos estudar alguns destes processos que são vividos em escolas públicas da periferia da cidade de São Paulo. Nossa leitura parte da psicologia da educação, o que nos levou ao estudo da dimensão subjetiva que caracterizou e caracteriza este fenômeno. Quais são os elementos de significação que, dado o impacto da pandemia, passaram a constituir as vivências escolares. Neste artigo, destacamos as significações constituídas por gestoras da escola que enfrentaram e viveram todo o processo. Importante demarcar que o estudo buscou também as significações de pais, mães e responsáveis, professores e professoras e os e as estudantes da escola.

A escola onde realizamos a pesquisa foi indicada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, através do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem (NAAPA) e nossa solicitação foi de indicação de uma escola em região periférica que tivesse um enfrentamento da situação pandêmica que o NAAPA julgasse interessante de se estudar, em especial por possuir equipe gestora mantida no período pós-pandemia. A equipe gestora estava constituída por Diretora da escola, duas Assistentes de Direção e uma coordenadora pedagógica.

A pesquisa Trans-Formação também foi referência importante, pois propõe procedimentos de produção de dados que incluam os colaboradores da pesquisa, favorecendo a relação entre a produção de informações para a pesquisa e o fortalecimento do grupo de colaboradores. A conversação, como apresentada por Gonzalez-Rey (2005), foi o procedimento escolhido, de modo a que, a cada encontro propúnhamos uma temática geral ou uma pergunta decorrente de conversa anterior e, em um processo de diálogo, ouvíamos as gestoras procurando um

aprofundamento da conversa que permitiu acesso às significações sobre o processo de escolarização.

Os encontros com a equipe foram seis e aconteceram em ambiente remoto (por escolha da equipe gestora), durante o primeiro semestre de 2023. Os encontros foram gravados e transcritos.

Em mãos com a transcrição completa de todos os encontros, passamos à análise das significações utilizando o procedimento dos núcleos de significação como estabelecidos e propostos por Aguiar e Ozella (2006) e desenvolvidos por Aguiar, Aranha e Soares (2020). Importante registrar que a etapa em que nos encontramos na pesquisa ainda é de formulação dos indicadores das significações e o esboço dos núcleos que orientarão nossas análises conclusivas.

Os resultados estão apontados em um conjunto de indicadores. São eles:

1º Indicador: Ganhos na pandemia
2º Indicador: Relação das famílias com a escola
3º Indicador: A pandemia produziu fragilidades emocionais
4º Indicador: Prejuízos da pandemia – socialização
5º Indicador: Prejuízos na pandemia - aprendizagem
6º Indicador: Prejuízos na Pandemia - rotina escolar
7º Indicador: a reconstrução da rotina de estudo
8º Indicador: Processos de ensino-aprendizagem: Dificuldades com tecnologia e a distância
9º Indicador: Força, expectativas e ações da Equipe Gestora
10º Indicador: Relações com o governo e as concepções de Políticas Públicas
11º Indicador: O recomeço: O desafio da Avaliação
12º Indicador: Resgate da escola: a necessidade da formação docente
13º Indicador: A pandemia ampliou a responsabilidade de equipe gestora
14º Indicador: A Pandemia potencializou a desigualdade social
15º Indicador: O recomeço do processo ensino-aprendizagem
16º Indicador: O recomeço - dificuldades na reestruturação da escola (protocolo de segurança, regras)
17º Indicador: As multitarefas na rotina da equipe gestora
18º Indicador: Características do território, sua população e suas relações com a escola- a desigualdade social
19º. Relações dos alunos com a escola - afetos
20º. Relações dos alunos com a escola - conflitos
21º. A equipe gestora e o coletivo profissional da escola

O conjunto de indicadores já aponta para um conjunto de significações que estão provisoriamente nucleadas em quatro núcleos, a saber:

Núcleo 1: O evento da pandemia Covid-19 no processo de escolarização: os muito prejuízos e os poucos ganhos

Esse núcleo reúne os indicadores que apresentam as significações relativas aos impactos da pandemia Covid-19 no processo de escolarização em geral. São aspectos diversos como: emoções, processo de socialização, de aprendizagem, na rotina escolar e uso da tecnologia e do ensino a distância. Estão reunidos itens que indicam alguns ganhos e muitas perdas decorrentes da pandemia.

1º Ganhos na pandemia

3º A pandemia produziu fragilidades emocionais

4º Prejuízos da pandemia- socialização

5º Prejuízos na pandemia- aprendizagem

6º Prejuízos na Pandemia- rotina escolar

8º Processos de ensino-aprendizagem: Dificuldades com tecnologia e ensino a distância

Núcleo 2: As relações com a escola: a pandemia potencializou a desigualdade social

Esse núcleo reúne os indicadores que apresentam as significações, constituídas pelas gestoras, relativas às relações com a escola, mantidas por familiares e estudantes, apontadas como desafios e /ou dificuldades e às características do território, da população enfatizando a desigualdade social que caracteriza este segmento social e aprofunda os impactos.

2º Relações das famílias com a escola

14 A pandemia potencializou a desigualdade social

18 Características do território, sua população e sua relação com a escola – a desigualdade social

19º Indicador RELAÇÃO DOS ALUNOS COM A ESCOLA – AFETOS

20º Indicador RELAÇÃO DOS ALUNOS COM A ESCOLA – CONFLITOS

Núcleo 3: Pós pandemia: o esforço para a reconstrução da escola

Esse núcleo reúne os indicadores que apresentam as significações, constituídas pelas gestoras, referentes a todo o trabalho e esforços envidados para a reconstrução da escola no período pós pandêmico.

7º A reconstrução da rotina de estudo

11º O recomeço: o desafio da avaliação

12º Resgate da escola: a necessidade da formação docente

15º O recomeço do processo ensino-aprendizagem

16 O recomeço- dificuldades na reestruturação da escola (protocolo de segurança, regras)

Núcleo 4: O desafio de manter a escola viva: os esforços da equipe gestora

Esse núcleo reúne os indicadores que apresentam as significações, constituídas pelas gestoras, referentes, especificamente, aos esforços da equipe gestora na manutenção do funcionamento da escola no período pandêmico e da reconstrução da Unidade Escolar no período pós-pandêmico.

9º Força, expectativas e ações da Equipe Gestora

10º Relações com governo e concepções de Políticas Públicas

13º A Pandemia ampliou a responsabilidade da Equipe Gestor

17 As multitarefas na rotina da equipe gestora

21º A Equipe Gestora e o coletivo de profissionais da escola

O grupo encontra-se envolvido, no momento da publicação deste artigo, com as análises que os núcleos permitem. No entanto, optamos por destacar algumas significações que já se evidenciam como importantes.

De início, cabe destacar que a pandemia é percebida como um evento bastante ruim que produziu perdas pessoais, institucionais e perdas para os(as) estudantes bastante significativas, como perdas na aprendizagem, na rotina e hábitos escolares, na socialização, no interesse pela escola, nas regras; as desigualdades sociais da cidade e, especificamente, do bairro onde a escola e sua clientela estão localizadas, permitem a esta população apontar que o fato de não

terem acesso fácil à tecnologia, a perda vivida lhes parece (e é) maior do que as perdas das outras camadas sociais. As gestoras percebem estas perdas a partir da relação com as famílias, das queixas e dificuldades dos professores e do próprio conhecimento que têm da escolarização antes vivida. Consideram necessária uma recuperação dos hábitos e rotinas escolares, chegando a afirmar que os(as) estudantes não sabem mais, nem mesmo, sentar nas cadeiras escolares.

A equipe gestora descreve o sofrimento vivido pelo conjunto dos profissionais da escola, inclusive por elas. Foi produzida uma fragilidade emocional significativa que as levou a tratamentos de saúde. A equipe ao tratar do impacto da pandemia indica, no entanto, ganhos que aquele evento propiciou; estes estão na criatividade para resistir, na mudança de aspectos da escola que estavam cristalizados e na inserção no processo da tecnologia.

A pandemia ampliou as responsabilidades e tarefas da equipe; fazem atividades que não faziam e sentem-se responsáveis por recuperar a escola em sua rotina, em suas atividades, hábitos, relações, enfim, reconstruir a escola é tarefa de todos, mas se sentem como orquestradoras das ações que se fazem necessárias. Recuperar a alegria é também algo a se fazer; a alegria dos professores ao ensinar, a dos alunos nas relações sociais e nos aprendizados e também das famílias que se mostram preocupadas e desanimadas.

A equipe entende que deve se tomar de coragem, deve reunir os esforços constituindo um coletivo parceiro e bastante unificado para poder dar conta das tarefas que são, agora, multitarefas.

Um dos desafios que a equipe gestora percebe como um dos maiores se refere à avaliação dos alunos. Não deixam de considerar a realidade vivida por estas famílias, antes e depois da pandemia. Sabem da dimensão das perdas e sabem dos desafios da reestruturação. Acreditam que os(as) estudantes não podem ser avaliados com os mesmos critérios do “antes da pandemia”. Mas sabem também que não podem exigir esforços que não condigam com as possibilidades hoje existentes. Buscam assim, novas concepções e possibilidades de avaliação dos(das) estudantes e procuram diálogo com os(as) professores para que possam caminhar também nesta direção.

As gestoras, nas suas significações, fazem duras críticas às políticas públicas. Estão sob este título (políticas públicas) um conjunto de ações, de decisões, de erros e acertos que emanam do governo municipal e que são, na visão delas, os fatores de impacto.

Força, desafios, enfrentamento, união, afetos, trabalho coletivo são as ferramentas que a equipe entende que a escola possui. Sentem-se responsáveis por distribuir estas ferramentas na todos os demais atores da escola. E se consideram bem sucedidas nesta tarefa.

Interessante registrar que há um indicador importante, o primeiro, que afirma os ganhos da pandemia. As gestoras acham que a escola teve sua função reforçada, junto à população que a frequenta e suas famílias, como uma instituição de referência. Acreditam na escola e esperam dela a ajuda que se mostrou possível e oferecida na pandemia.

Nesta etapa da pesquisa e com os dados reunidos e sistematizados, podemos finalizar nosso texto afirmando que a pandemia impactou os processos de escolarização de forma contraditória: movimentou a escola exigindo criatividade para mantê-la viva, deu movimento a aspectos e processos que estavam cristalizados e inseriu a tecnologia que moderniza, contribui, facilita e enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Mas o impacto, apesar dos ganhos, está apresentado, principalmente, pelos seus aspectos negativos, indicando uma fragilização das relações sociais, do ensino e da aprendizagem, das rotinas, da presença na escola, evidenciando um empobrecimento significativo do processo, aprofundado pela desigualdade social em nosso país e, em especial, dos lugares empobrecidos de nossas cidades. As gestoras descrevem de modo bastante cuidadoso e rigoroso a condição social empobrecida de todo o conjunto de alunos/ famílias da escola. A desigualdade social, em seu encontro com a pandemia da Covid-19, produziu uma realidade nova, no campo da educação, porque deu visibilidade a muitos dos problemas existentes neste âmbito e exigiu um esforço incomum para sua reconstrução.

O período pós pandemia é significado, então, como reconstrução e não como retomada. O trabalho e os processos de ensino-aprendizagem foram interrompidos e a volta exigiu novas concepções, novas formas de trabalho, novas tarefas, na busca

incessante e corajosa de reconstrução. A equipe gestora significa sua tarefa como essencial nesta reconstrução e corajosas se põem a trabalhar. A pandemia é percebida, então, como desafio e, neste sentido, deve e pode ser ultrapassada em seus efeitos e impactos.

Considerações finais

A desigualdade social brasileira não foi inventada pela pandemia, mas, sem dúvida, foi aprofundada. No campo e na cidade, as escolas foram atingidas por esse evento, mas de forma desigual. Os prejuízos e o tamanho dos desafios restantes no pós-pandemia são desiguais; enormes para as populações pobres que retornaram à escola com perdas significativas decorrentes, em especial, da falta de acesso à tecnologia que lhes permitiria seguir no processo de escolarização. Perderam conhecimento já adquirido, perderam oportunidades de novos conhecimentos, afetos, socialização, desenvolvimento e potência.

A escola, no entanto, se encoraja e segue reconstruindo seus processos. Habitada por atores que acreditam nela e na sua tarefa social, a escola se põe a trabalhar. Mas este trabalho é de reconstrução e não de simples retomada. A política pública no campo da educação necessita dar atenção a este fato e priorizar o apoio para a realização da tarefa.

Com o aprofundamento dos desafios escolares na pandemia, seja em relação a ausência de orientação e apoio educacional no retorno às atividades presenciais, seja quanto às condições desiguais de acesso a dispositivos digitais conectados à internet no período do ensino remoto emergencial, a desigualdade social se constitui como mediação fundante do processo de exclusão educacional.

A ênfase nestas questões intenciona destacar que a pandemia não foi um problema apenas relativo ao poder de enfermidade e letalidade de um vírus, mas um problema em que a desigualdade social se manifestou de diversas formas. No caso deste artigo, convém destacar ao menos três aspectos em que ela se constitui como mediação do processo de escolarização na pandemia.

O primeiro aspecto diz respeito a questão teórico-metodológica de que

pandemia e desigualdade social não podem ser tomadas como uma relação dicotômica, mas dialeticamente unitária. Assim sendo, os impactos da pandemia na educação só podem ser entendidos se também forem consideradas as implicações sociais da desigualdade vivida pelos indivíduos. Dessa forma, se a pandemia elevou o quadro de vulnerabilidade das pessoas que já sofriam os efeitos da desigualdade social, o contrário é também verdadeiro, tendo em vista que a desigualdade social acentuou os efeitos da enfermidade do vírus na sociedade.

Outro aspecto que merece destaque são os desafios enfrentados pelos professores para darem conta das atividades escolares. Embora possa parecer que o maior desafio da atividade docente na pandemia fosse a ausência de formação e habilidades pedagógicas para lidar com dispositivos digitais conectados à internet, dois outros problemas eram ainda mais desafiadores: o fato de muitos alunos não disporem de tais equipamentos, como celular, computador, tablet ou mesmo sinal de internet em casa; e, da parte docente, os professores não poderiam se contentar em apenas executar sua aula, pois toda atividade de ensino é sempre atravessada por um “olhar avaliativo”, que se faz por meio da observação direta dos estudantes nas atividades escolares, no intuito de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem.

Por isso, considerando os dois principais desafios acima mencionados, as situações que se configuram como retrocessos escolares na pandemia não podem ser interpretadas como atrasos ou problemas de aprendizagem. Embora os estudantes tenham passado por situações de comprometimento da formação escolar, assumir a posição de atraso na aprendizagem porque os alunos não possuíam dispositivos digitais para assistir aulas ou porque não se adaptavam ao “novo” sistema de ensino é o mesmo que individualizar, nos estudantes, a responsabilidade pelo desempenho acadêmico. Mas, quais as possibilidades de enfrentamento a esses desafios, que se configuram como retrocessos?

Retrocessos educacionais foram constituídos e acentuados na pandemia, mas o cerne dessa questão não pode ser centrado nos estudantes, nos professores ou na gestão escolar. Embora a escola possa enfrentar os desafios pedagógicos que lhe constituem, tais desafios são também, em sua maioria, problemas sociais. E os saberes em “pedagogia” ou “psicologia” não têm o poder mágico de resolvê-los com

um toque. O retrocesso educacional constituído na pandemia é um fenômeno que não pode ser explicado apenas a partir dos efeitos sanitários da emergência global ou pela falta de recursos tecnológicos para que os estudantes pudessem ter acesso às aulas no formato remoto. É necessário considerar as condições históricas da realidade que o configuram.

Com isso, entramos no terceiro aspecto dessa discussão, que é a precariedade das condições pedagógicas de ensino no formato remoto. Nessa perspectiva, é imprescindível considerar a totalidade histórica do fenômeno, pois, assim como os efeitos da Covid-19 alcançaram uma dimensão pandêmica, as implicações da desigualdade social têm sido alçadas a uma dimensão velada de endemia social, inclusive no que concerne as condições pedagógicas de escolarização, como foi o caso do ensino remoto emergencial na pandemia.

A precariedade das condições pedagógicas de ensino remoto emergencial na pandemia não pode ser explicada apenas a partir dos efeitos nefastos dessa emergência global de saúde pública. Qualquer tentativa de explicação da realidade educacional que considere os efeitos da pandemia de maneira isolada das questões sociais, inclusive dos processos de exclusão e desigualdades, tende a ser um esforço intelectual reducionista. É metodologicamente necessário dar visibilidade aos efeitos da desigualdade social na produção da vida, inclusive na educação.

Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; BOCK, Ana Mercês Bahia (Orgs.). **A dimensão subjetiva do processo educacional**: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2016.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://abrir.link/wuKbT>. Acesso em: 26 jun. 2024.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://abrir.link/KRVBz>. Acesso em: 26 jun. 2024.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação no campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia et al. A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização. In: AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; BOCK, Ana Mercês Bahia (Orgs.). **A dimensão subjetiva do processo educacional**: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2016.

BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, M. Graça M. **A dimensão subjetiva da realidade**: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2009.

BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, M. Graça M. e FURTADO, Odair (orgs.). **Psicologia Sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em Psicologia. São Paulo: Cortez, 2015.

BOCK, Ana Mercês Bahia et al. **Psicologia sócio-histórica**: contribuições à leitura de questões sociais. São Paulo: Educ, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CEB 1/2002** - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC: Brasília - DF, 2002. Disponível em: <https://abrir.link/LASDH>. Acesso em: 26 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico**: censo escolar da educação básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://abrir.link/QbJpy>. Acesso em: 26 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Assessoria de Comunicação Social do Inep**. Censo escolar: Divulgado resultado da 2ª etapa do Censo Escolar 2022. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/dywVZ>. Acesso em: 06 ago. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 29-41, 2020. Disponível em: <https://abrir.link/FrvZP>. Acesso em: 14 jun. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. v. 4. 2. ed. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção por uma Educação do Campo).

POSO, Fabiane de Freitas; SILVA, Marcius Vinícius Borges; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. Os desafios da vida discente em tempos pandêmicos. **Revista**

Pedagógica, v. 25, p. 1-26, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/JzUMB>. Acesso em: 14 set. 2024.

SILVA, Maria Socorro. **Pandemia da Covid-19 e educação**: significações produzidas no enfrentamento à desigualdade social em uma escola do campo. 2024. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, RN, 2024.

SOARES, Júlio Ribeiro; BOCK, Ana Mercês Bahia; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. Impactos da pandemia da Covid-19 na educação básica: a questão do fracasso escolar. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e130/1–25, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/rpHxR>. Acesso em: 14 jun. 2024.

STEVANIM, Luiz Felipe. Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. **RADIS: Comunicação e Saúde**, n. 215, p. 10-15, ago. 2020. Disponível em: <https://abrir.link/viAYz>. Acesso em: 26 jun. 2024.

VIERO, Janisse; MEDEIROS, Liziany Müller. **Princípios e concepções da educação do campo**. Santa Maria, RS: UFSM/NTE, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Submetido em: 30-10-2024

Aprovado em: 07-07-2025