O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano V | Volume 15 | Nº 44 | Boa Vista | 2023

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.8271618

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

EFEITOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NOS PROCESSOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS DE ESTUDANTES

Andreia Mayer Biolchi [1]

Isabella Angélica Neumann [2]

Fernanda Novi Cortegoso Lopes [3]

Dalvan Antônio de Campos [4]

Resumo

Medidas de distanciamento social, o fechamento de escolas e o ensino emergencial através de aulas remotas causaram perdas de aprendizado por parte dos estudantes. Neste sentido, o estudo objetivou compreender os efeitos da pandemia da COVID-19 nos processos sociais e educacionais de estudantes. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com uso de grupos focais para coletas das informações realizado com estudantes dos anos finais do ensino fundamental em uma Escola Policial Militar do Estado de Santa Catarina. Para os estudantes, os resultados evidenciaram que o processo de entrada na pandemia e no ensino remoto não ofereceram benefícios, pois durante este período ocorreram diversos problemas, dentre eles, a dificuldade com o uso dos recursos tecnológicos as condições de espaço físico em casa, além falta da compreensão dos conteúdos. Observou-se também que os estudantes demonstram clara preocupação a conversa paralela em sala de aula, com a dificuldade de concentração, no convívio social, de aprendizado e de estabelecimento de uma rotina de estudos. Ademais, todos os estudantes relataram que o modo com que conseguiram aprender mais foi o presencial. Portanto, evidencia-se neste estudo, por parte de todos os participantes, a preferência em estar no ambiente escolar, reconhecendo como um espaço onde é construído o aprendizado.

Palavras-chave: COVID-19; Ensino Emergencial; Ensino Fundamental; Dificuldade de Aprendizagem; Pandemia.

Abstract

Social distancing measures, school closures and emergency teaching through remote classes have caused students to lose learning. In this sense, the study aimed to understand the effects of the COVID-19 pandemic on students' social and educational processes. This is qualitative research using focus groups to collect information from students in the final years of elementary school at a Military Police School in the State of Santa Catarina. For the students, the results showed that the process of entering the pandemic and remote teaching did not offer benefits, as several problems occurred during this period, among them, the difficulty with the use of technological resources such as physical space conditions at home, in addition to lack of understanding of the contents. Also note that the students showed a clear concern with the parallel conversation in the classroom, with the difficulty of concentrating, socializing, learning and establishing a study routine. In addition, all students reported that the way they learned more was face-to-face. Therefore, it is evident in this study, on the part of all participants, the preference to be in the school environment, recognizing it as a space where learning is built.

Keywords: COVID-19; Elementary School; Emergency Teaching; Learning Disability; Pandemic.

[1] Professora da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). Doutora em Biologia Animal pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: andreia.biolchi@gmail.com

[2] Psicopedagoga. Mestre em Ambiente e Saúde pela Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). E-mail: neumannisabella1@gmail.com

[3] Professor da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). Doutor em Ciências Fisiológicas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: fer_cortegoso@hotmail.com

[4] Professor da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). Doutor em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: dalvandecampos@gmail.com

INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 teve impactos significativos nos processos sociais e educacionais dos estudantes. De acordo com Deus *et al.* (2023), os impactos na educação ainda não podem ser mensurados plenamente, mas é possível verificar que as crianças em fase de alfabetização tiveram perdas significativas no processo de aprendizagem. Além disso, a pandemia trouxe implicações na rotina familiar, uma vez que as famílias tiveram que se adaptar a uma nova realidade com o ensino remoto, lidando com os desafios de conciliar o trabalho, a educação dos filhos e as demandas do lar.

O Conselho Nacional da Educação emitiu o parecer CNE/CP nº 11/2020, que autorizou os estabelecimentos de ensino a realizarem suas atividades por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE), de forma a levar em consideração as preocupações com a segurança sanitária. Diante da implantação do ERE um "Novo Normal Educacional" juntamente aos múltiplos desafios já existentes na educação brasileira surgiram, e de forma imprescindível a readequação da estrutura conjuntural do Projeto Político Pedagógico Escolar (PPP) da Educação Básica (BRASIL, 1996) tendo como base uma gestão educacional democrático-participativa/colegiada (GUEDES; SILVA; GARCIA, 2017).

Sendo assim, o ERE é definido com uma mudança temporária na forma de ensino, que passa do presencial para o remoto, e que consiste em adaptar os planejamentos educacionais presenciais para a interação remota. Esta forma de ensino foi adotada em resposta à pandemia, com o objetivo de minimizar as perdas no processo de ensino/aprendizagem e conter a disseminação do vírus (HODGES *et al.,* 2020).

Diante disso, surge a necessidade de reorganização do ensino no início da pandemia, de forma a visar a contenção do vírus e minimização das perdas no processo de ensino/aprendizagem. Essa ação gerou um movimento de adequação no interior das escolas e universidades em todo o mundo (WRIGHT *et al.,* 2023). Estabeleceu-se uma nova rotina de trabalho em que – de um lado – buscava-se a capacitação docente ao menos paliativa e – de outro – a conscientização das famílias sobre a importância de manter o vínculo entre as duas instituições sociais (ONYEMA *et al.*, 2020).

A partir disso, os estudantes e professores tiveram que reorganizar suas rotinas de forma repentina, adotando um modelo de ensino nunca antes experimentado. Essa situação destacou de maneira mais evidente as desigualdades sociais e as relações estabelecidas nas famílias brasileiras (MENEZES; FRANCISCO, 2020). Rapidamente, descobriu-se que muitas famílias não tinham condições de realizar as atividades por meio das plataformas digitais e que nem todos professores tinham conhecimento prévio para estabelecer uma rotina de aulas *on-line*. A possibilidade de trabalhar por meio de atividades impressas, grupos de *whatsapp* foi um alternativa adotada por muitas unidades

de ensino e, a partir daí, qualquer oportunidade de comunicação entre os segmentos escolares foi valorizada, reconhecida e experimentada (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020).

Com o fechamento das escolas somado as medidas de distanciamento social, percebeu-se que com a utilização do ensino emergencial através de aulas remotas por um longo período trouxeram sérias perdas de aprendizado por parte dos estudantes, além do prejuízo nos estudos em casa (ENGZELL; FREY; VERHAGEN, 2021). Além disso, os estudantes foram privados de algumas interações pedagógicas que propiciam a aprendizagem dos conceitos, sem o espaço para o desenvolvimento de atividades práticas de ensino e sem o relacionamento com outros colegas que proporciona a aprendizagem do seu lugar no espaço (DEUS *et al.*, 2023).

Neste sentido, este estudo objetivou compreender os efeitos da pandemia da COVID-19 nos processos sociais e educacionais de estudantes de uma Escola Policial Militar do Estado de Santa Catarina.

A PANDEMIA - COVID 19 E O IMPACTO NO AMBIENTE ESCOLAR

A Doença do Coronavírus 2019 - COVID-19 foi identificada pela primeira vez em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China. Desde então, o vírus se espalhou rapidamente pelo mundo, tornando-se uma pandemia global (BALKHAIR, 2020). É causada pelo coronavírus humano SARS-CoV-2, que é relacionado à síndrome respiratória aguda grave de coronavírus 2, que provoca um quadro inflamatório conhecido como doença de coronavírus 2019 (PIRES-BRITO *et al.,* 2020). Como consequência, pessoas foram acometidas de diferentes faixas etárias, gêneros e etnias à morte ou ao enfrentamento de sequelas ainda não mensuradas completamente (YANEZ *et al.,* 2020).

A América Latina foi um dos últimos continentes a ser atingido pela COVID-19. O primeiro caso registrado no Brasil na cidade de São Paulo, quando um homem que havia realizado uma viagem para a Itália, procurou atendimento no Hospital Albert Einstein. Vinte dias antes, havia sido aprovada a Lei nº 13.979, que dispõe sobre as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente do coronavírus (RODRIGUEZ-MORALES et al., 2020; THE LANCET, 2020).

A partir da oficialização e do reconhecimento da pandemia, iniciou-se um processo de conscientização da população em um cenário mundial. É pertinente registrar que o movimento representado pela diversidade discursiva em torno da pandemia tornou-se de grande impacto para as famílias. Como prática de contenção dos casos de contaminação, as autoridades estabeleceram medidas sanitárias que iam desde o uso de máscaras até o toque de recolher, para impedir a circulação das pessoas e, por conseguinte, do vírus (AQUINO *et al.,* 2020).

À medida que o SARS-CoV-2 persistiu em sua disseminação global, o impacto no ambiente escolar se deu imediatamente após a classificação da situação vivenciada pela sociedade como uma pandemia. Para evitar superlotação nos hospitais, que não estavam preparados para atender as demandas simultâneas que tornariam inviáveis os atendimentos das pessoas com a COVID-19, diversas nações optaram por encerrar suas instituições educacionais. Tais medidas foram tomadas como parte de uma estratégia de distanciamento social, visando desacelerar a propagação do vírus e aliviar a pressão sobre os sistemas de saúde (THE LANCET, 2020).

Essa realidade é percebida nas palavras de Barreto, Amorim e Cunha (2020), quando escrevem:

> Como primeira medida de proteção, a fim de se evitar uma sobrecarga nos hospitais, por decretos instrutivos a população foi orientada a permanecer em suas residências e interrompeu-se abruptamente nas instituições de ensino as aulas presenciais. De imediato, com a tomada de medidas restritivas de circulação, milhares de pessoas perderam suas fontes de renda, principalmente, aquelas que atuavam no setor informal da economia (BARRETO; AMORIM; CUNHA, 2020, p. 795).

Em um período temporal de duas semanas, as unidades escolares precisaram se reinventar, desenvolver protocolos de atendimento a docentes, pais e estudantes, para que as aulas em plataformas digitais ou em vias impressas se tornassem factíveis. Embora, visando garantir o direito constitucional de acesso a educação, tenha-se realizado diversas adaptações, o fechamento das escolas como medida de contenção da COVID-19 trouxe prejuízos para o processo de ensino e aprendizagem (ROZHNOVA *et al.,* 2021).

Ao estabelecer o encerramento das atividades escolares presenciais em 60% das escolas, mais de 1 bilhão de estudantes ao redor do mundo foram afetados em 192 países e em 2021, quase metade dos estudantes ainda se sentiam impactados negativamente pelos reflexos do fechamento das escolas (UNESCO, 2020; 2021). Segundo *Bartholo et al.* (2022) o Brasil, por apresentar dificuldades no ensino remoto nas escolas públicas devido às dificuldades na conectividade digital, foi um dos países mais impactados nas aprendizagens escolares.

E, nesse cenário houve a necessidade de dar sequência aos projetos pedagógicos educacionais, as escolas – fossem elas particulares ou públicas – iniciando à busca por adaptação e sobrevivência, para enfrentar a realidade que se apresentava a toda a sociedade (BARRETO; AMORIM; CUNHA, 2020).

Portanto o ensino remoto intensificou os desafios para se garantir o direito à educação, sobretudo para as camadas populares, em que a desigualdade social se tornou mais evidente e em que a exclusão digital dificultou o estabelecimento de redes de comunicação e aprendizagem (VAN LANCKER; PAROLIN, 2020).

Dessa forma, para se evitar os impactos negativos na formação e socialização das pessoas que passam por este processo, conhecer a percepção dos estudantes e os impactos é necessário para um manejo adequado. Em parceria, governos e instituições se uniram para respaldar crianças à adaptação ao novo sistema de educação remoto e a lidarem com as perdas de aprendizagem, especialmente aos grupos que apresentavam maior vulnerabilidade social (UNESCO, 2020; 2021).

METODOLOGIA

O presente trabalho utilizou abordagem qualitativa, que se caracteriza pela compreensão e interpretação da complexidade de fenômenos sociais, comportamentais e culturais por meio da coleta e análise de dados não numéricos, com enfoque em aspectos subjetivos e dos processos sociais que os mobilizam (VEARS; GILLAM, 2022). Neste sentido, buscou-se aprofundar as percepções de estudantes do ensino fundamental de uma Escola Policial Militar do Estado de Santa Catarina acerca dos efeitos da pandemia da COVID-19 nos processos sociais e educacionais.

Para a coleta de dados foram utilizados Grupos Focais (GF). Essa ferramenta foi escolhida por possibilitar o entendimento de como se formam diferentes percepções e atitudes sobre um fenômeno, uma prática social, um produto ou serviço, especialmente incluindo a aspecto da interação na construção das opiniões e atitudes, o que era relevante para o presente estudo (GONDIM, 2002).

A pesquisa foi realizada no mês de abril de 2023. Os participantes da pesquisa foram estudantes dos anos finais dos 7º (n=8) e 8º (n=9) anos do Ensino Fundamental, com idade entre 11 e 13 anos, com matrícula ativa, participantes do reforço escolar e que tiveram consentimento dos pais. A participação se deu a partir da autorização dos pais e dos estudantes, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termos de Assentimento (TA), respectivamente.

Para a coleta foram montados dois GF, cada um referente a turma de origem dos estudantes, denominados Grupo Focal Estudantes 7º ano (GFE7) e Grupo Focal Estudantes 8º ano (GFE8). Os dois GF foram conduzidos em sala reservada por um mediador e dois observadores externos. Utilizou-se roteiro semi-estruturado versando sobre as experiências dos estudantes relacionadas ao processo de aprendizagem antes e durante a pandemia da COVID-19. Os GF tiveram duração média de 60 minutos e o áudio foi registrado por meio de gravador digital.

Os áudios dos GF foram transcritos na íntegra e utilizou-se Análise Temática para o tratamento dos dados (BRAUN; CLARKE, 2014). A partir das transcrições, seguiu-se os 6 passos propostos pelas autoras, a saber: 1. Familiarização com os dados (leitura exaustiva do material coletado, buscando conhecer o conteúdo e identificar conteúdos que possam responder aos objetivos); 2. Gerando códigos

iniciais (Sinalização no material coletado e registro de termos e trechos utilizados pelos participantes que constituam códigos passíveis de se tornarem temas); Buscando temas (A partir dos códigos iniciais encontrados e registrados, fez-se organização e sistematização por convergência de assuntos, buscando assim os temas trazidos pelos estudantes, com base nos objetivos do trabalho); Revisando os temas (A partir dos temas identificados, foram realizadas a checagem de repetição e/ou sobreposição dos temas, ajustando os casos identificados e separando os trechos das falas); Definindo e nomeando os temas (Com os temas listados, fez-se a definição final e identificação com base no momento e características dos temas identificados); e Produzindo o relatório (Com os temas definidos procedeu-se na descrição de cada uma deles e inclusão dos trechos das falas). Por fim, os temas identificados foram discutidos com referencial teórico e pesquisas disponíveis na literatura sobre a temática.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Planalto Catarinense (CEP/UNIPLAC) com parecer de aprovação n.º 5.880.624.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise dos dados foram identificados 6 temas, organizados em dois momentos, conforme descrito a seguir: Momento 1, corresponde ao tempo em que os estudantes se encontravam em ensino remoto, os temas identificados foram: dificuldades de compreensão do conteúdo; uso de Recursos Tecnológicos; e condições de espaço físico em casa. Momento 2, corresponde ao retorno dos estudantes ao ensino presencial, sendo que os temas identificados foram: mudanças na forma de aprender com o retorno às aulas presenciais; socialização e conversas paralelas durante o ensino presencial; e preferência por aulas presenciais.

Momento 1: Ensino remoto

Neste momento os estudantes foram surpreendidos com a suspensão das atividades presenciais para atender o isolamento social, em virtude da COVID-19. Esta decisão levou a substituição das aulas presenciais por aulas remotas, *on-line* e marcou o início do ERE. As famílias se depararam com seus filhos estudando dentro da própria casa e os professores utilizando os seus equipamentos particulares e ou públicos, juntamente com a necessidade de rápida adaptação, em utilizar os mais diversos tipos de recursos midiáticos para preparar e conduzir as suas aulas. Por outro lado, os estudantes precisaram se adequar ao "novo normal" e de um dia para o outro e sem a preparação prévia, em aprender a direcionar a sua atenção por meio da utilização das tecnologias, para a sua aprendizagem.

Dificuldades de compreensão do conteúdo

Dificuldades de compreensão com a realização das atividades enviadas pelos professores durante a ERE, além da incapacidade na resolução de tarefas foram relatados pelos estudantes. Muitos demonstraram depender de ajuda dos pais ou acompanhantes para o entendimento dos conteúdos e resolução das atividades. Houve um entendimento por boa parte dos estudantes de que as distrações em casa, como as distrações com a televisão e o barulho na rua influenciaram para acentuar as dificuldades no aprendizado, pois dificultaram o foco e a concentração.

> [...] Porque eu entendia bem menos no *online* do que na sala, porque não tinha a explicação dos professores (GFE7).
>
> [...] Dificuldades (GFE8).
>
> [...] A dificuldade de aprender (GFE8).
>
> [...] Porque tipo não dava pra perguntar pro professor as dúvidas que tinha, não dava pra perguntar (GFE7).
>
> [...] É foi mais difícil ainda, eu não consegui aprender nada eu perguntava, eu tive que apreender a fazer sozinho, foi bem difícil eu tive que fazer as atividades sozinho, teve uma época que a minha mãe cansou, que eu estava me esforçando de eu aprender, então ela mesmo fazia as respostas e me mandaram e pedia pra mim assinalar e fazer lá e levar pra escola (GFE7).
>
> [...] Antes da Pandemia eu era muito boa nas matérias né, tirava bastante nota alta e depois quando eu entrei ali o quarto ano quando que começou assim a Pandemia... No quinto, eu já estava, não sei como falar... não consigo mais aprender. Dificuldade de ouvir o professor, de prestar atenção (GFE7).
>
> [...] No começo foi meio difícil até se acostumar, mas é melhor do que ficar em casa e eu consigo prestar mais atenção aqui na escola do que em casa (GFE8).
>
> [...] Porque tipo não dava pra perguntar pro professor as dúvidas que tinha, eu tinha receio, não dava pra perguntar (GFE7).
>
> [...] Eu tive que apreender a fazer sozinho, foi bem difícil eu tive que fazer as atividades sozinho, teve uma época que a minha mãe cansou, que eu tava me esforçando de eu aprender, então ela mesmo fazia as respostas e me mandaram e pedia pra mim assinalar e fazer lá e levar pra escola (GFE7)

Para os estudantes dos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, o processo de entrada na pandemia e no ensino remoto não ofereceram benefícios, pois durante este período ocorreram diversos problemas dentre elas a dificuldade de compreensão dos conteúdos. De acordo com o acompanhamento escolar e relação professor e estudante, Oliveira (2020) aponta que o acompanhamento mais individualizado durante o período do isolamento social, ficou fragilizado diante deste cenário, o que causou um impacto nesta relação de aproximação em verificar as dificuldades apresentadas no ambiente educacional.

É importante ressaltar que o professor em sala de aula consegue identificar por meio de comportamentos e atitudes as dificuldades que o seu estudante possa apresentar e nesta verificação criar

estratégias para sanar estas demandas, e assim, assimilar o conteúdo e alcançar melhores resultados no processo avaliativo. Para Moraes *et al*. (2021) o ensino emergencial com base no processo virtual síncrono ou assíncrono, impactou negativamente, impossibilitando que os conteúdos fossem compreendidos, de forma a comprometer a aprendizagem dos estudantes. Diante disso, pode-se afirmar que a comunidade escolar como um todo enfrentou desafios durante o modelo remoto os quais são evidenciados pela desmotivação dos estudantes e professores e como resultado o baixo rendimento dos estudantes (NIEMI; KOUSA, 2020; OLIVEIRA, 2020). Ressalta-se que para manter a motivação durante as aulas remotas, seria necessário não esquecer que eles foram, forçosamente, pelo isolamento social, transportados para salas virtuais de aprendizagem (REIS, 2020).

Verificou neste estudo que a inibição, medo ou insegurança impediram de os mesmos sanassem as dúvidas no momento das aulas remotas. Diante disso, conclui-se que os estudantes não se adaptaram na modalidade emergencial de ensino, apresentando dificuldades em se concentrarem, em fixarem os conteúdos, e desejavam brevemente o retorno das aulas presenciais.

Uso de Recursos Tecnológicos

Durante o ensino emergencial, mudanças abruptas e perdas importantes aconteceram. Com as medidas impostas, somadas ao medo de infectar-se e de perder entes queridos provocaram desconfortos psicológicos generalizados nos estudantes. O quadro branco, as mesas e as cadeiras utilizadas no ensino presencial foram substituídas por salas virtuais de ensino síncrono remoto. Vivenciou-se por parte dos estudantes uma repentina troca do convívio humano presente no ensino presencial pelas telas de computador ou celular de forma que sentimentos de medo, solidão e a falta da convivência com os colegas foi identificado.

Sendo assim, os recursos tecnológicos utilizados pelos estudantes para lazer e entretenimento passaram a ser a única forma de contato com familiares distantes e, somado a isso, transformaram-se em ferramentas de estudo e aprendizado. Alguns estudantes também afirmaram que por não possuírem os equipamentos tecnológicos corretos para se inserirem nas aulas remotas, uma outra alternativa foi disponibilizada pelos professores como por exemplo o material impresso. Em alguns lugares, conforme mencionado pelos estudantes, o material impresso foi a única forma de ensino disposto pela escola a que pertenciam. Além disso, alguns estudantes relataram não possuir as habilidades necessárias para utilizar recursos tecnológicos durante o ERE.

[...] Eu percebi uma dificuldade bem grande com o celular (GFE7).

> [...] Eu nunca tive aula online. Não, eu também o uso de tela que vocês falaram agora, esse ano foi o primeiro que eu tive celular, eu nunca tive celular (GFE7).
>
> [...] Dificuldade, por causa que a escola, eles tinham aula online [...]. aqui na escola, a gente não tinha aula online né, daí a gente [...] e daí a gente não aprendeu muito bem (GFE8).
>
> [...] A minha era por apostila, aí fica umas 2, 3 semanas e daí com mais de 30 folhas, aí tinha que ir na escola levar e buscar (GFE7).
>
> [...] Porque não tinha professor pra explicar, a gente, a minha mãe pegava as minhas folhas e aí eu tirava foto depois que eu terminava e mandava pra professora (GFE7).
>
> [...] Muitas atividades eram digitadas no aplicativo lá que a professora mandava e daí também provas, essas coisas (GFE8).
>
> [...] Assim a gente ia pegar lá a atividade, sei lá se quisesse fazer no mesmo dia daí tinha que entregar um dia depois, aí ficava o mês inteiro, se tu quisesses fazer direto num dia (GFE8).
>
> [...] Só de entrar na aula já era dificuldade, porque tinham vários links, daí a gente não sabia se era do oitavo, se era do sexto, se era do sétimo. A gente ficava num, entrava numa aula de outra professora. É não tinha nada haver (GFE8).

Além disso, outras complicações surgiram durante o ERE, como a falta de acesso aos recursos tecnológicos como computadores na casa dos estudantes, o acesso à internet de qualidade e um ambiente adequado para os estudos. Esses fatores demonstram a dimensão da falta de equidade no acesso às tecnologias digitais, e durante a pandemia contribuiu de forma considerável para que todos os estudantes desenvolvessem as atividades pedagógicas de forma remota (COSTA *et al.,* 2021). Como consequência deste fenômeno, a falta de motivação, a dificuldade de compreensão, assimilação dos conteúdos e de acompanhamento familiar, foram identificados no estudo como prevalentes, o que culminou no baixo rendimento escolar durante as aulas remotas.

Contudo, cabe ressaltar que a utilização das tecnologias digitais por parte dos estudantes durante o ERE, resultaram em muitos casos em aspectos positivos como a aproximação das famílias no compartilhamento das informações, nas orientações pedagógicas e de conteúdos de estudo, com maior participação e comprometimento dos pais em suas casas, propiciando um acesso mais próximo dos professores junto aos familiares (ALVES *et al.,* 2022).

Além de problemas com a internet sofrida pelos alunos, os pais também demonstraram problemas com o uso da tecnologia como demonstrado em um estudo realizado com 147 pais/responsáveis de filhos em situação de ensino remoto. Além disso, a falta de computador e o problema relacionado ao treinamento do filho ou da babá para utilizar os equipamentos foram relatados no estudo (LUNARDI *et al.,* 2021).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem ser um recurso importante para reduzir desigualdades educacionais e promover a participação e aprendizagem de todos os estudantes, mas para isso é necessário que haja acessibilidade de forma equitativa (SILVA; ROSA, 2021). Contudo, durante a pandemia as escolas e educadores não receberam o forneçam suporte e

treinamento para que todos os estudantes possam desenvolver essas habilidades e ter acesso às oportunidades educacionais oferecidas pelas TDIC. Portanto, a capacidade de usar tecnologia pode ser vista como uma habilidade importante para a inclusão educacional, especialmente para grupos mais vulneráveis que podem não ter acesso a esses recursos.

Condições de espaço físico em casa

A falta de espaços adequados para o estudo e execução das tarefas e realização de atividades exclusivas ao ERE foram os questionamentos apresentados pelos estudantes, sendo que a movimentação e o barulho proveniente das outras pessoas e animais que dividiam a mesma casa foi apontado como os principais problemas enfrentados. Houve um entendimento por boa parte dos estudantes de que as distrações em casa, como as distrações com a televisão e o barulho na rua influenciaram para acentuar as dificuldades no aprendizado, pois dificultou o foco e a concentração. Além disso, o barulho dos carros passando atrapalhou a concentração para aprenderem as atividades.

> [...] Porque não, a gente não conseguia aprender direito, porque a gente se distraia com a televisão, ficava dormindo. Muito barulho na rua (GFE8).
>
> [...] Eu senti dificuldade porque daí lá na escola meio que os professores chamam a atenção até que dá pra parar o barulho sabe, só que em casa às vezes tem barulho de carro passando (GFE7).
>
> [...] Daí era difícil às vezes de escutar, daí eu tive que começar a pegar as folhas impressas lá da escola (GFE7).

Araújo e Lua, (2021) descrevem que a residência do estudante, repentinamente, de forma não adequada, se transformou na sala de aula, se caracterizando negativamente, não proporcionando um ambiente favorável à concentração em função dos distratores familiares. Segundo (LIMA, 2020), as casas cheias, barulhos e distrações aparecem como fatores que dificultam a aprendizagem e a compreensão dos conteúdos das aulas durante o ensino emergencial.

Vale ressaltar que durante o ERE, mais especificamente para o ensino público, observou-se que uma grande maioria dos estudantes originam-se de classes com menor poder aquisitivo, sem acesso aos meios tecnológicos de comunicação. As suas residências são muito pequenas, sem um espaço específico para o estudante realizar tarefas e participar das interações virtuais de forma privada, uma vez que a família estava também (ALVES, 2020).

Há indícios de que as interrupções das aulas presenciais podem ter um impacto negativo na capacidade de aprendizado futuro das crianças, além de efeitos emocionais e físicos que podem durar por um longo período. Vários estudos realizados indicam que os mais desfavorecidos correm o risco de

ter perdas de aprendizagem e uma maior probabilidade de abandonar a escola (UNESCO, 2020). De acordo com (UNICEF, 2020), 76% dos residentes com crianças e adolescentes relataram que o tempo que eles passam em frente às telas, como televisão, celular, computador ou tablet, aumentou em relação ao período anterior à pandemia. Contudo o uso da tecnologia na educação pode ser benéfico se for feito de forma equilibrada e consciente, com pausas regulares e atividades que não envolvam o uso de telas.

Momento 2: Retorno ao ensino presencial

Neste momento com o retorno às aulas presenciais, dúvidas quanto às questões das instalações físicas, pedagógicas e protocolares, além do tipo de ensino a ser ofertado em um momento ainda em distanciamento social, refletiam nos estudantes que apresentaram dificuldades de adaptação, socialização e principalmente ao escalonamento quinzenal e aulas híbridas adotado pela escola.

Com o retorno às aulas híbridas, as unidades de ensino necessitavam novamente e em pouco tempo realizar uma reorganização das atividades de acordo com a nova realidade educacional de recuperação da aprendizagem, disponibilizando atividades e estratégias para repor aquilo que não foi alcançado, estabelecendo novas metas de aprendizagem de acordo aos níveis diferentes em que os estudantes se encontravam e até utilizar-se das tecnologias como suporte pedagógico.

Mudanças na forma de aprender com o retorno às aulas presenciais.

Diversos desafios surgiram com o retorno das aulas presenciais, após o ensino remoto devido à pandemia, sendo que a defasagem na aprendizagem dos estudantes foi apresentada como o mais relevante pelos educadores, pais e pelos próprios estudantes.

Neste estudo, observou-se que os estudantes apresentaram dificuldades com a forma de organização durante o ensino híbrido, denominada de escalonamento, em que os estudantes foram divididos em grupo 1 e o grupo 2 distintos pelas cores verde e amarelo. O escalonamento adotado pela escola permitiu que ocorresse no período pós-pandemia uma garantia da eficiência do ensino e ao mesmo tempo prover segurança aos estudantes. Contudo, os estudantes dos 7º e 8º anos afirmaram que aprender os conteúdos ficou mais difícil, e que a combinação de aulas presenciais e online, com a possibilidade de controlar o ritmo de aprendizagem exigia um maior comprometimento e dedicação por parte do estudante.

Ademais, dúvidas com relação ao conteúdo, a mudança de professores em determinadas disciplinas e a rapidez com que são ministrados alguns conteúdos também dificultaram o aprendizado

durante o ensino híbrido. Um estudante relatou que a rapidez com que é feito o ditado, dificulta que todos consigam acompanhar. Também foi mencionado por um estudante que a avaliação por meio de provas foi impactante para ele, uma vez que para ele seria algo novo, teve dificuldades em se adaptar.

> [...] Daí quando eu cheguei que eles falaram "Oh daqui dois meses é a semana de prova", falei Mas como assim eu nem sei direito o que é prova, eu não tinha prova (GFE7).
>
> [...] Não sei como falar... não consigo mais aprender. Dificuldade de ouvir o professor, de prestar atenção (GFE7).
>
> [...] Tipo no começo eu tive uma dificuldade, mas depois eu fui me acostumando e pegando jeito e prestando mais atenção (GFE8).
>
> [...] A dificuldade que eu tenho é [...] quando ela dita [...], daí porque tem vários acentos e eu não sei onde vai os pontos e daí às vezes tem um acento, ela esquece de falar, daí ela fica ditando aí [...] às vezes ela dita devagar e às vezes ela dita rápido [...] (GFE7).
>
> [...] As minhas professoras nunca ditaram, só ditado popular aí, ou às vezes elas faziam ditado de palavras mesmo daí era fácil [...] ela passa um texto ditando e eu não consigo acompanhar (GFE7)
>
> [...] Eu também lá na minha antiga escola eu nunca fiz uma prova, nunca gostei, no quinto, no quarto, no terceiro, nunca fiz prova. Ah daí até eu me assustei, eu pensei que nem tinha prova, eu achei que tinha prova só lá no EM, daí quando eu cheguei que eles falaram "Oh daqui dois meses é a semana de prova", falei "Mas como assim eu nem sei direito o que é prova", eu não tinha prova (GFE7).

O ensino híbrido é uma metodologia de ensino que intercala aulas presenciais e online, permitindo que o aluno aprenda, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do aprendizado (HRASTINSKI, 2019). Durante a retomada do ensino semipresencial todas as instituições foram passíveis de implementação do ensino híbrido, independentemente de sua infraestrutura tecnológica, o que pode ser um desafio para algumas escolas que não possuem recursos suficientes para investir em tecnologia. Contudo, para a escola estudada em questão, este não foi o principal problema enfrentado pelos estudantes, mas sim, as defasagens na aprendizagem dos estudantes que em sua grande maioria não tiveram um bom progresso na aprendizagem durante os dois anos de ensino remoto na pandemia.

Sendo assim, as consequências desencadeadas pela pandemia da COVID-19, trouxeram de forma mais profunda complicações relacionadas ao ensino e ao aprendizado que apresentam lacunas, o que gera uma preocupação por parte dos professores. Além disso, evidenciou de forma mais complexa os problemas sociais, culturais e de acesso ao aparato tecnológico prejudicando a interação e o desenvolvimento escolar, por ser a escola um importante lugar de socialização dos estudantes (STEVANIM, 2020).

Socialização e conversas paralelas durante o ensino presencial

A socialização foi afetada durante o período de ensino remoto, já que os estudantes não estavam frequentando a escola e interagindo com seus colegas e professores presencialmente e apresentou consequências importantes que foram evidenciadas ainda mais após o retorno ao ensino presencial. Além disso, os estudantes vivenciaram o ensino remoto de maneiras plurais, o que pode ter impactado a interação social entre eles.

Diante disso, os estudantes relataram a partir do retorno às aulas presenciais, o escalonamento e divisão de grupos em que estabelecia uma semana na escola e a outra semana em casa conforme estabelecido pela unidade de ensino prejudicou a comunicação e a socialização dos estudantes gerando assim grupos bem característicos de estudantes. Desta forma, com o retorno do ensino totalmente presencial surgiu a necessidade de socialização maior com colegas de turma que antes eram apenas virtuais, mas que presencialmente eram desconhecidos. Mas, outros problemas foram identificados pelos estudantes como dificultadores do processo de aprendizagem, como as conversas paralelas, o que dificultava o aprendizado e alguns estudantes afirmaram apresentar problemas de concentração.

> [...] Pra uns ficou bem ruim lá da minha escola. Tipo o aprendizado, porque eles conversavam daí a diretora não podia fazer nada daí ficou ruim [...] (GFE7).
>
> [...] Escalonamento. Isso, era melhor que quando voltou era muita bagunça. Não dava, era muita conversa (GFE7).
>
> [...]Teve gente que a gente já conhecia [...] ... a gente foi se enturmando no primeiro dia de aula aqui no sexto ano (GFE8).
>
> [...] Daí a gente já conhecia alguns e daí [...] (GFE8).
>
> [...] Eu tipo, por conta da pandemia, eu meio que eu diga que eu fiquei mais tímida do que eu já era, eu no caso de tanto tempo eu ficar sem interagir com as pessoas eu fiquei mais tímida digamos assim e foi bem complicado no início de eu socializar com as pessoas, mas tipo ao decorrer do tempo eu consegui o meu grupo de minhas amizades e eu tô com eles até hoje (GFE8).
>
> [...] É que nem ela falou costume, ficar um ano e pouco em casa, tem dificuldade mais pra aprender, focar nas coisas (GFE8).

O retorno às aulas híbridas demandou novamente dos gestores escolares e professores a realização de um replanejamento que possibilitasse aos estudantes o retorno às aulas presenciais e ao mesmo tempo para os estudantes que permaneciam no ensino remoto, o acesso às aulas remotas síncronas. Este escalonamento quinzenal contribuiu para o acolhimento de toda a comunidade educativa em ambientes que combinassem as atividades presenciais com as virtuais (ALMEIDA; JUNG; SILVA, 2021).

Sendo assim, a COVID-19, afetou o ensino, não somente pelos problemas sociais de acesso ao aparato tecnológico, mas prejudicou na interação e desenvolvimento escolar, por ser a escola um importante lugar de socialização dos estudantes (STEVANIM, 2020). Fica evidente a preocupação dos estudantes com a conversa paralela na sala de aula, porém, mesmo assim, preferem estar no ambiente escolar, reconhecendo como um espaço onde é construído o aprendizado.

A escola é um ambiente que promove a inserção social, uma vez que é um local que abriga indivíduos de diversas raças, culturas, crenças, entre outros. Possui também um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano e que influencia na questão do ser social dos estudantes (SILVA; FERREIRA, 2014).

Tema 3: Preferência por aulas presenciais.

O retorno às aulas presenciais foi um momento marcante e esperado por toda a comunidade escolar. Foi realizado com cuidado e seguido as orientações das autoridades de saúde, a fim de garantir a segurança dos estudantes e professores. Deste modo, os participantes de ambas as séries estudadas foram unânimes em responder que conseguiram aprender mais presencialmente.

> [...] Presenciais (GFE8).
>
> [...] Foi bom a gente voltar à escola, na escola a gente consegue aprender e perguntar para os professores diretamente, pra que a gente não tenha dúvida e alguma parte do conteúdo (GFE8).
>
> [...] No começo foi meio difícil até se acostumar, mas é melhor do que ficar em casa e eu consigo prestar mais atenção aqui na escola do que em casa (GFE8).

O ensino presencial oferece uma série de benefícios, tais como a interação social entre os estudantes, a troca de experiências, o contato direto com o professor e a possibilidade de esclarecer dúvidas imediatamente. Esses benefícios são importantes para o processo de ensino e aprendizagem, pois permitem que os estudantes tenham uma experiência mais completa e enriquecedora (MENEZES; FRANCISCO, 2020).

Portanto, o ensino remoto é uma solução temporária para manter as atividades de ensino, mas estudos indicam que o ensino presencial é preferido devido aos aspectos de socialização que o ambiente escolar e universitário proporciona. A falta repentina das instituições educacionais na rotina dos estudantes e professores afeta as relações sociais que são importantes para o processo de ensino-aprendizagem (SILVA; CASSIA, 2021). Somado a isso, os docentes assinalam a importância do

presencial em sala de aula para a convivência entre docente e discentes como facilitador do ensino-aprendizagem (MALI; LIM, 2021).

Em um estudo realizado por Cardoso *et al.* (2022) apontam para a vontade dos estudantes em retornar ao ensino presencial, frente às dificuldades do ERE. Os resultados apresentados quando os estudantes da educação básica foram indagados como avaliavam o retorno às aulas presenciais nas escolas, 43,9% responderam bom, 25,8% regular e 30,3% acharam excelente. Os dados demonstrados corroboram com o estudo em questão em que todos os alunos afirmam ter preferência por aulas presenciais.

Menezes e Francisco (2020) observaram a preferência dos estudantes pelo ensino presencial em suas entrevistas. Esta preferência pelo ensino presencial pode estar ligada aos aspectos de socialização que o ambiente escolar e universitário proporciona uma vez que a mudança repentina para o ensino remoto afeta as relações sociais que são importantes para o processo de ensino-aprendizagem.

Mendes, Luz e Pereira (2021) identificaram as possíveis dificuldades enfrentadas pelos alunos do Ensino Médio com 162 estudantes do 2º e 3º ano de escolas públicas do estado do Paraná. Os resultados demonstraram que os estudantes enfrentaram dificuldades no processo de ensino e aprendizagem remoto, incluindo o uso de tecnologias, o formato do ensino remoto e a aprendizagem em geral. Embora 27,7% dos alunos tenham se conformado com a situação, outros destacaram a necessidade de melhorias, como a redução do número de trabalhos e momentos específicos para a retirada de dúvidas com o professor. Por último, a maioria expressiva dos estudantes (91,4%) manifestou sua preferência pelo ensino presencial.

Diante do exposto, a pandemia e o consequente isolamento social afetaram alunos e professores de maneiras diferentes. Alguns alunos apresentaram um aumento no seu nível de aprendizado, embora nem sempre seguindo os moldes curriculares tradicionais. Por outro lado, houve também um número significativo de crianças que foram completamente afastadas da escola e da educação. Essa situação também teve impactos diversos na vida dos professores, que precisaram se adaptar a novas formas de trabalho e relacionamento com os alunos e suas famílias (BAADE *et al.,* 2020).

Portanto, de acordo com o que é estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) o Ensino Fundamental deve ser realizado de forma presencial. No entanto, com o surgimento de novas tecnologias, a educação a distância tem se desenvolvido e se expandido, o que tem levado a um aumento do ensino não presencial.

CONCLUSÃO

No ensino remoto contatou-se que muitos estudantes tiveram dificuldades e não conseguiram compreender a nova dinâmica que rapidamente se inseriu. Mesmo com o esforço dos professores e do grupo de apoio multidisciplinar nas orientações aos alunos como também aos responsáveis, a pandemia trouxe muitos desafios para a educação.

De uma forma geral, foi necessária uma rápida adaptação de novas formas de ensinar e aprender, utilizando ferramentas tecnológicas e metodologias diferenciadas por parte de todos da comunidade escolar. Ao contrário do que o senso comum ditava, grande foi o número de estudantes que se pronunciaram desconfortáveis em se movimentar pelas plataformas, demonstrando pouco conhecimento prévio dessas tecnologias para fins educacionais, formativos. As tecnologias não asseguraram o vínculo entre as escolas e a família, exceto nos casos em que os docentes estabeleceram esse vínculo, com suporte da equipe multidisciplinar que atua na unidade escolar.

Diante disso, constata-se nas falas dos grupos focais que os estudantes vêm apresentando defasagens nas competências gerais de cada área do conhecimento, e, portanto, afirma-se que o impacto da pandemia vai acompanhar a vida acadêmica dos estudantes por muitos anos. Não obstante, mostrou-se perceptível o prejuízo ao aprendizado dos estudantes, cujas habilidades de adaptação e resiliência foram postas à prova compulsoriamente, similarmente ao que ocorreu com os profissionais da educação.

Diante disso, evidencia-se neste estudo, por parte de todos os participantes, a preferência em estar no ambiente escolar, reconhecendo como um espaço onde é construído o aprendizado, contudo, os estudantes demonstram clara preocupação a conversa paralela em sala de aula, com a dificuldade de concentração, no convívio social, de aprendizado e de estabelecimento de uma rotina de estudos.

Dessa forma, os efeitos ocasionados pela pandemia estão sendo agravados pelas desigualdades sociais, pelas dificuldades em manter um padrão de comunicação propício entre os segmentos da comunidade escolar. Fica evidente que o ERE deixou marcas profundas no processo de ensino-aprendizagem tanto para o ambiente escolar com os alunos, quanto para as famílias que participaram ativamente desse processo.

Portanto, o desenvolvimento oriundo dos processos educacionais planejados e executados nos espaços escolares não são substituíveis por atividades domiciliares, porque carecem de um elemento que não é transferível dada a sua peculiaridade. Tanto a interação com os docentes como a interação com os pares são primordiais para que o sujeito se desenvolva em sua unilateralidade. Por fim, evidenciou-se nos estudantes dos anos finais dos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental dificuldades em retornar às atividades presenciais com o mesmo padrão comportamental anterior à pandemia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. R.; JUNG, H. S.; SILVA, L. Q. "Retorno às aulas: entre o ensino presencial e o ensino a distância, novas tendências". **Revista Prâksis**, vol. 3, 2021.

ALVES, M. A. B. *et al*. "Compartilhamento de informações e conhecimento: desafios educacionais, tecnológicos e familiares em tempos de pandemia". **Conhecimento e Diversidade**, vol. 14, n. 34, 2022.

ALVES, L. "Educação remota: entre a ilusão e a realidade". **Interfaces Científicas - Educação**, vol. 8, n. 3, 2020.

AQUINO, E. M. L. *et al.* "Social distancing measures to control the COVID-19 pandemic: potential impacts and challenges in Brazil". **Ciência e Saúde Coletiva**, vol. 25, 2020.

ARAÚJO, T. M. D.; LUA, I. "O trabalho mudou-se para casa: trabalho remoto no contexto da pandemia de COVID-19". **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, vol. 46, 2021.

BAADE, J. H. *et al.* "Professores da educação básica no brasil em tempos de Covid-19". **HOLOS**, vol. 5, 2020.

BALKHAIR, A. A. "COVID-19 Pandemic: A New Chapter in the History of Infectious Diseases". **Oman Medical Journal**, vol. 35, n. 2, 2020.

BARRETO, J. S.; AMORIM, M. R. O. R. M.; CUNHA, C. "A pandemia da covid-19 e os impactos na educação". **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, vol. 3, n. 7, 2020.

BARTHOLO, T. L. *et al*. "Learning loss and learning inequality during the Covid-19 pandemic". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 31, 2022.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27/07/2023.

BRAUN, V.; CLARKE, V. "What can "thematic analysis" offer health and wellbeing researchers?" **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, vol. 9, n. 1, 2014.

CARDOSO, A. G. R. *et al*. "Retorno de atividades acadêmicas presenciais pós-pandemia na visão de discentes da educação básica". **Ensino em Perspectivas**, vol. 3, n. 1, 2022.

COSTA, L. C. R. *et al.* "Adolescer em meio à pandemia de Covid-19: um olhar da teoria do amadurecimento de Winnicott". **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 25, n. 1, 2021.

DEUS, A. F. *et al.* "Alfabetização em tempos de pandemia: realidade e desafios na percepção das famílias". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 14, n. 42, 2023.

ENGZELL, P.; FREY, A.; VERHAGEN, M. D. "Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic". **Proceedings of the National Academy of Sciences**, vol. 118, n. 17, 2021.

GONDIM, S. M. G. "Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos". **Paidéia**, vol. 12, n. 24, 2002.

GROSSI, M. G. R.; MINODA, D. D. S. M.; FONSECA, R. G. P. "Impacto da pandemia do covid-19 na educação: reflexos na vida das famílias". **Teoria e Prática da Educação**, vol. 23, n. 3, 2020.

GUEDES, J.; SILVA, A. M.; GARCIA, L. "Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico". **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. 98, n. 250, 2017.

HODGES, C. *et al.* "As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência". **Revista da escola, Professor, Educação e Tecnologia**, vol. 2, 2020.

HRASTINSKI, S. "What Do We Mean by Blended Learning?" **TechTrends**, vol. 63, n. 5, 2019.

LIMA, F. B. D. "Ensino remoto em tempos de Covid-19: percepções de alunos do curso de Letras". **Palimpsesto - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, vol. 19, n. 34, 2020.

LUNARDI, N. M. S. S. *et al.* "Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais". **Educação e Realidade**, vol. 46, n. 2, 2021.

MALI, D.; LIM, H. "How do students perceive face-to-face/blended learning as a result of the Covid-19 pandemic?" **The International Journal of Management Education**, vol. 19, n. 3, 2021.

MENDES, L. O. R.; LUZ, J. A.; PEREIRA, A. L. "Matemática e Ensino Remoto: percepções de estudantes do Ensino Médio". **Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología**, n. 28, 2021.

MENEZES, S. K. D. O.; FRANCISCO, D. J. "Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem". **Revista Brasileira de Informática na Educação**, vol. 28, 2020.

MORAES, E. M. *et al*. "Ensino remoto: percepções de professores que ensinam matemática". **Revista Prática Docente**, vol. 6, n. 2, 2021.

NIEMI, H. M.; KOUSA, P. "A Case Study of Students' and Teachers' Perceptions in a Finnish High School during the COVID Pandemic". **International Journal of Technology in Education and Science**, vol. 4, n. 4, 2020.

OLIVEIRA, V. H. N. "'O antes, o agora e o depois': alguns desafios para a educação básica frente à pandemia de covid-19". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 3, n. 9, 2020.

ONYEMA, E. *et al.* "Impact of Coronavirus Pandemic on Education". **Journal of Education and Practice**, vol. 11, 2020.

PIRES-BRITO, S. B. *et al.* "Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI". **Vigilância Sanitária em Debate**, vol. 8, n. 2, 2020.

REIS, G. A. O. "Adaptação digital em período de pandemia de covid-19: uma análise das experiências dos professores do ensino fundamental i de uma escola pública e privada do município de Araputanga-MT". **Temas e Matizes**, vol. 14, n. 25, 2020.

RODRIGUEZ-MORALES, A. J. *et al.* "COVID-19 in Latin America: The implications of the first confirmed case in Brazil". **Travel Medicine and Infectious Disease**, vol. 35, 2020.

ROZHNOVA, G. *et al.* "Model-based evaluation of school- and non-school-related measures to control the COVID-19 pandemic". **Nature Communications**, vol. 12, n. 1, 2021.

SILVA C. S. M.; CASSIA M. S. R. "Relações sociais, pandemia da covid-19 e ensino médio". **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 86, n. 2, 2021.

SILVA, L. G. M.; FERREIRA, T. J. "O papel da escola e suas demandas sociais". **Projeção e Docência**, vol. 5, n. 2, 2014.

SILVA, S. M. D.; ROSA, A. R. "O impacto da covid-19 na saúde mental dos estudantes e o papel das instituições de ensino como fator de promoção e proteção". **Revista Prâksis**, vol. 2, 2021.

STEVANIM, L. F. "Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia". **RADIS: Comunicação e Saúde**, n. 215, 2020.

THE LANCET. "COVID-19 in Brazil: 'So what?'" **Lancet**, vol. 395, n. 10235, 2020.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação**: da interrupção à recuperação. Paris: Unesco, 2021.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020**: inclusão e educação para todos. Paris: Unesco, 2020.

UNICEF - Fundo de Emergência Internacional para Crianças das Nações Unidas. **Impactos Primários e Secundários da Covid-19 em Crianças e Adolescentes**. Brasília: Unicef, 2020.

VAN LANCKER, W.; PAROLIN, Z. "COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making". **The Lancet Public Health**, vol. 5, n. 5, 2020.

VEARS, D. F.; GILLAM, L. "Inductive content analysis: A guide for beginning qualitative researchers". **Focus on Health Professional Education: A Multi-Professional Journal**, vol. 23, n. 1, 2022.

WRIGHT, D. S. *et al.* "I will survive: Teachers reflect on motivations to remain in education amidst a global pandemic". **Journal of Research in Science Teaching**, vol. 60, n. 6, 2023.

YANEZ, N. D. *et al.* "COVID-19 mortality risk for older men and women". **BMC Public Health**, vol. 20, n. 1, 2020.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano V | Volume 15 | Nº 44| Boa Vista |2023

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima