

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL - DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
DINTER/UNISC/UNITAU**

Joceli Mota Correa da Rocha

**O IMPACTO DA COVID-19 NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM
PIMENTA BUENO/RONDÔNIA**

**Santa Cruz do Sul
2024**

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL - DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
DINTER/UNISC/UNITAU**

Joceli Mota Correa da Rocha

**O IMPACTO DA COVID-19 NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM
PIMENTA BUENO/RONDÔNIA**

Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, na Área de Concentração em Desenvolvimento Regional e Linha de Pesquisa em Território, Planejamento e Sustentabilidade da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito de obtenção do título de Doutora.

Orientador (a): Prof. Dr. Markus Erwin Brose
Coorientador (a): Profa. Dra. Quesia Postigo Kamimura

**Santa Cruz do Sul
2024**

CIP - Catalogação na Publicação

Rocha, Joceli mota Correa

O impacto da covid-19 nas políticas públicas de educação dos anos iniciais do ensino fundamental em Pimenta Bueno/Rondônia / Joceli mota Correa Rocha. – 2024.

269 f. : il. ; 7 cm.

Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Markus Erwin Brose.

Coorientação: Profa. Dra. Quesia Postigo Kamimura.

1. Políticas pública em Educação. 2. Educação. 3. Ensino Fundamental. 4. Riscos. 5. Anos iniciais. I. Brose, Markus Erwin . II. Kamimura, Quesia Postigo . III. Título.

Joceli Mota Correa da Rocha

**O IMPACTO DA COVID-19 NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM
PIMENTA BUENO/RONDÔNIA**

Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, na Área de Concentração em Desenvolvimento Regional e Linha de Pesquisa em Território, Planejamento e Sustentabilidade da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito de obtenção do título de Doutora.

Dr. Markus Erwin Brose
Professor Orientador - PPGD/UNISC

Dra. Quesia Postigo Kamimura
Professora Co orientadora - PPGDR/UNITAU

Dra. Cheron Zanini Moretti - PPGD/UNISC
Professora Examinadora

Dr. José Antônio Moraes do Nascimento - PPGD/UNISC
Professor Examinador

Dr. João Colares da Mota Neto
Professor Examinador - UEPA/PA

Dr. Pedro Buttenbender
Professor Examinador - IJUÍ/RS

**Santa Cruz do Sul
2024**

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela dádiva da vida, pela oportunidade de aprendizagem e de poder me tornar um ser humano melhor.

Agradeço a minha família, meus pais, meu marido e filhos pelo apoio e paciência nos momentos que foram de verdadeiras provações. Com certeza, vocês conseguiram transmitir força quando passei pelo CA. Sozinha, fechada no escritório, lutava com meus pensamentos, tentava escrever, as palavras não vinham, a memória falhava, tinha que retomar as leituras e buscar estratégias para tentar entender e colocar no papel. Obrigada por compreenderem meus momentos de ausência e silêncio.

Agradeço aos filhos *pet*, pelo infinito amor, sem medida, por serem verdadeiros companheiros. *In memoriam* a Lola que nos deixou no meio do percurso, foi verdadeira companheira, dormiu muitas vezes nos meus pés, enquanto lia ou escrevia. Não foi fácil passar aqueles últimos momentos, ver o sofrimento que passava por conta do CA e não ter o poder da cura. Não está fácil viver o luto!

Agradeço a todos os professores pelo conhecimento repassado, pelas dúvidas sanadas, pelo carinho e atenção durante todo o percurso do doutorado.

Agradeço ao meu Orientador, professor Dr Markus Erwin Brose, por todos os ensinamentos e paciência. A Professora Coorientadora, Dr^a Quesia Kamimura, pelas orientações. Muito obrigada pelo carinho e atenção que depositaram durante nossa convivência.

Agradeço aos meus colegas de turma que sempre foram verdadeiros companheiros, alguns evoluíram de colegas para amigos para vida.

Agradeço a Professora Ma. Rosângela Justo pelo apoio nas correções da Língua Portuguesa, pela parceria, sugestões e, principalmente, pela amizade.

Gratidão e carinho por todos os que contribuíram de forma direta ou indireta para o meu crescimento e evolução!

ROCHA, J.M.C. O IMPACTO DA COVID-19 NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM PIMENTA BUENO/RONDÔNIA. 2024. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional)-Universidade de Santa Cruz do Sul

RESUMO: Durante os anos de 2020 e 2021, o mundo presenciou o desastre da pandemia por Covid-19. As escolas foram fechadas por recomendações de isolamento social, impactando dessa maneira nas políticas públicas de educação dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O ensino remoto foi uma política implementada pelo Ministério da Educação em resposta à pandemia de Covid-19. Com foco nas políticas, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como foram percebidos os impactos do Covid-19 sobre as políticas públicas de educação através dos diferentes atores institucionais. Os objetivos específicos: a) Revisar o estado da arte na bibliografia nacional, o debate sobre desastres e respostas no setor educacional, à luz dos argumentos da Sociedade de Risco de Beck, seu diálogo e interação com Giddens e a recepção destes no Brasil; b) Registrar e analisar com base em fontes primárias o desastre ocorrido durante o epicentro da pandemia do Covid-19, em que as escolas foram fechadas e privou as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental do seu direito à educação; c) Questionar como os atores sociais, representantes das instituições e responsáveis pelas crianças vivenciaram o desastre nas políticas de educação em Pimenta Bueno; d) Identificar as especificidades e repercussões territoriais no ambiente do município de Pimenta Bueno durante a pandemia do Covid-19, a partir do discurso dos diferentes atores institucionais, fazedores de políticas para a educação dos Anos Iniciais. Diante dessa realidade, a questão principal desta pesquisa é: como são percebidos os impactos do Covid-19 sobre as políticas públicas de educação no município de Pimenta Bueno? Essa pesquisa está amparada nos estudos das ciências sociais e tem como procedimento metodológico a análise documental, técnicas de pesquisa qualitativa descritiva, instrumentos de coleta, entrevista semiestruturada. Em síntese, com informações secundárias e primárias. A coleta de dados foi realizada em documentos de entes federativos, estaduais e municipais, Portal de transparência prefeitura Municipal de educação, pasta da Secretaria Municipal de Educação de Pimenta Bueno. O software Atlas ti-24 foi utilizado como apoio para o processamento dos dados. Foi realizada uma análise de conteúdo por meio da triangulação entre a pesquisa preliminar, entrevista semiestruturada, documentos e pesquisa teórica com ênfase na sociologia da teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck e Anthony Giddens. Os resultados da análise apontam para ampliação da Educação a Distância e falta de infraestrutura tecnológica, ampliação das desigualdades escolares e da exclusão de estudantes em situação de vulnerabilidade econômica, necessidade de inclusão digital, formação docente, analfabetismo digital, ausência de políticas públicas para saúde mental dos trabalhadores em educação. Contudo, os resultados apontaram que as políticas propostas para Educação dos anos iniciais do Ensino Fundamental na pandemia não inovaram em relação ao que já era proposto. Esse contexto reforça a interdependência entre risco e educação, demonstrando como as escolas são diretamente afetadas pelas crises que surgem em uma sociedade marcada pela incerteza e pela busca de formas mais eficazes de gerir e reduzir esses riscos.

Palavras-chaves: Educação. Ensino Fundamental. Anos iniciais. Riscos. Pandemia. Políticas Públicas em Educação.

ROCHA, J.M.C. THE IMPACT OF THE COVID-19 ON PUBLIC POLICIES OF EDUCATION OF THE EARLY YEARS OF THE ELEMENTARY SCHOOL IN PIMENTA BUENO/RONDÔNIA.2024. Thesis (Doctorate in Regional Development).

ABSTRACT: During the years of 2020 and 2021, the world witnessed the disaster of the COVID-19 pandemic. The schools were closed due to social isolation recommendations, impacting in this way public education policies in the early years of the Elementary School. Remote teaching was a policy implemented by the Ministry of Education in response to the COVID-19 pandemic. With a focus on policies, this research has the general objective of analyzing how the impacts of COVID-19 on public education policies were perceived through the different institutional actors. The specific objectives: a) To review the state of the art in the national bibliography, the debate on disasters and responses in the educational sector, in the light of the arguments of Beck's Risk Society, its dialogue and interaction with Giddens and their reception in Brazil; b) Record and analyze based on primary sources the disaster that occurred during the epicenter of the COVID-19 pandemic, in which schools were closed and deprived children in the early years of primary school of their right to education; c) To question how social actors, representatives of institutions and those responsible for children experienced the disaster in education policies in Pimenta Bueno; d) To identify the specificities and territorial repercussions in the environment of the municipality of Pimenta Bueno during the COVID-19 pandemic, based on the discourse of the different institutional actors, policy makers for education in the Early Years. Given this reality, the main question of this research is: How are the impacts of COVID-19 perceived on public education policies in the municipality of Pimenta Bueno? This research is supported by studies of the social sciences and has as its methodological procedure the documentary analysis, descriptive qualitative research techniques, collection instruments, semi-structured interviews. In short, with secondary and primary information. The data collection was carried out in documents from federative, state and municipal entities, Transparency Portal of the Municipal Education Department, folder of the Municipal Department of Education of Pimenta Bueno. The Atlas ti-24 software was used as support for data processing. A content analysis was carried out through the triangulation between preliminary research, semi-structured interviews, documents and theoretical research with an emphasis on the sociology of the theory of risk society by Ulrich Beck and Anthony Giddens. The results of the analysis point to the expansion of Distance Education and the lack of technological infrastructure, the expansion of school inequalities and the exclusion of students in situations of economic vulnerability, the need for digital inclusion, teacher training, digital illiteracy, and the absence of public policies for the mental health of education workers. However, the results pointed out that the policies proposed for Education in the early years of Elementary School in the pandemic did not innovate in relation to what was already proposed. This context reinforces the interdependence between risk and education, demonstrating how schools are directly affected by the crises that arise in a society marked by uncertainty and the search for more effective ways to manage and reduce these risks.

Keywords: Education. Elementary School. Early Years. Risks. Pandemic. Public Policies in Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados educação, economia, meio ambiente e território	24
Quadro 2 - Acompanhamento global do fechamento das escolas durante a catástrofe do Covid-19: 2020 a 2022.	30
Quadro 3 - Instituições e Atores Entrevistados	42
Quadro 4 - Diferenças entre as Sociedades de Classes e Riscos	60
Quadro 5 - História das Políticas de Educação no Brasil	88
Quadro 6 - Objetivo Específico - OE1 e 8 Elementos Chave ECH	114
Quadro 7 - Identificação dos Atores	115
Quadro 8 - Objetivo Específico e Questões do Roteiro de Entrevista Semiestruturada	115
Quadro 9 - Objetivo Específico e Questões do Roteiro de Entrevista Semiestruturada:	144
Quadro 11 - Políticas mais assertivas e menos assertivas na visão dos atores institucionais	177
Quadro 12 - Objetivo Específico - OE4	183
Quadro 13 - Documentos do retorno das atividades presenciais	192
Quadro 14 - Documentos Escolares	194

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Encontro dos Rios Pimenta Bueno e Barão de Melgaço	18
Figura 2 - Mapa com a localização do município de Pimenta Bueno-RO	21
Figura 3 -Sistematização dos dados	46
Figura 4 - Populações em riscos nas regiões Sul e Sudeste	73
Figura 5 - Gráficos proporção de escolas com acesso tecnologias e outros	95
Figura 6 - Gráfico Identificação dos Atores Sociais Institucionais - 1 set.2024	107
Figura 7 - Foto da Escola Municipal Nair Barros	108
Figura 8 - Fotos da Escola Lairce Santiago Maina	110
Figura 9 - Ferramentas Recebidas	113
Figura 10 - Gráfico sexo dos atores entrevistados:	115
Figura 11 - Nuvem frequência de palavras, questão 1, Bloco 2	118
Figura 12 - Foto Destaque no IDEB ano 2019	141
Figura 13 - Contexto brasileiro: Professores e a Tecnologia	182
Figura 14 - Países Selecionados Casos Sucesso	189
Figura 15 - Rede Palavras com maior frequência	199

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional Pós-Graduação e Pesquisa
APP	Associação de Pais e Professores
ATRICON	Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMADEN	Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	Coronavírus Disease 19
CTE-IRB	Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa
EaD	Ensina a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FAP	Faculdade Pimenta Bueno
GAEPE	Gabinete de Articulação para Enfrentamento da Pandemia na Educação
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
MPC	Ministério Público de Contas
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial de Saúde
PAIC	Programa de Aprimoramento da Política de Alfabetização na Idade Certa
PEA	População Economicamente Ativa
PROEFEM	Programa de Estratégias para Estimulação de Funções

	Executivas e Metacognição
PP	Políticas Públicas
PPP	Projeto Político Pedagógico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
RRD	Redução do Risco de Desastre
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERO	Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia
SARS-Cov-2	Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda 2
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SGCE	Secretaria Geral de Controle Externo
TCE	Tribunal de Contas da União
UNIBANCO	União de Bancos Brasileiros
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Contextualização do Objeto de estudo	14
1.2 Recorte espacial do Estado de Rondônia	16
1.3 Caracterização do território local da pesquisa: Pimenta Bueno	18
1.4 Contexto do desastre da pandemia por Covid-19 no território	24
CAPÍTULO 2 - OS CAMINHOS DO ESTUDO	29
2.1 O problema de pesquisa	29
2.2 Justificativa	37
2.3 Objetivos	40
2.4 Metodologia	41
2.4.1 Procedimentos de coleta e sistematização dos dados	42
2.4.2 Procedimentos de análise dos dados	45
2.4.3 A análise dos dados documentais	46
2.4.4 A análise das entrevistas	46
2.4.5 Aspectos Éticos	47
CAPÍTULO 3. OS RISCOS E DESASTRES: RESPOSTAS PELO SETOR PÚBLICO NO BRASIL	49
3.1 A concepção de Riscos em Ulrich Beck e Anthony Giddens	49
3.2 - A teoria da sociedade de risco: diálogos e interações entre Ulrich Beck e Anthony Giddens	51
3.3 A origem natural dos desastres e a ação humana no território	66
3.4 A crônica insuficiência do setor público em responder, a necessidade de reconstruir melhor (build back better)	69
3.5 A Internalização de lições aprendidas na resposta do desastre para lidar com o próximo choque	82
CAPÍTULO 4. POLÍTICAS PÚBLICAS E A PANDEMIA DA COVID-19 NO TERRITÓRIO	85
4.1 O território e as políticas públicas de educação	85
4.2 Políticas públicas de educação em tempos de pandemia da COVID-19	90
4.3 O Desenvolvimento regional e políticas sociais de educação	97
4.4 Futuro dos Desastres e Lições Aprendidas: Preparando-se para a Próxima Crise	101
CAPÍTULO 5. ATORES SOCIAIS E INSTITUCIONAIS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO TERRITÓRIO	105
5.1 Representantes institucionais, responsáveis pelas crianças dos anos iniciais do ensino fundamental durante o epicentro da pandemia de COVID-19	105
5.2 Ferramentas disponibilizadas recebidas pelos atores institucionais durante a pandemia e subjetividade da condução	111
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	114
6.1 Análise Primária	114

6.2 Análise de dados Secundários	183
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	201
7.REFERÊNCIAS	206
8. APÊNDICES	223
8.1 Roteiro de Entrevistas para Diretores Escolares, Professores, Secretário (a) Municipal de Educação e Colegiados (Conselho Municipal de Educação e Conselho de Pais e Mestres)	223
8.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	225
8.3 Entrevistas semiestruturadas	227

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do Objeto de estudo

A proposta desta tese está centrada no estudo dos impactos causados pelo desastre da pandemia que incidiu sobre as escolas e a educação ofertada às crianças matriculadas no ano de 2020. Para isso, pretende-se analisar os efeitos da pandemia da Covid 19 sobre a implementação das Políticas Públicas - PP- de educação nos anos iniciais de escolas públicas municipais de Pimenta Bueno/Rondônia. Ainda no campo das PP de educação, será realizada uma discussão a partir da literatura sobre a implementação, sobre os agentes implementadores e a relação entre o processo de implementação e o território.

Ressalta-se que o marco temporal da pesquisa se refere aos anos de 2020 e 2021, considerando que no mês de março de 2020 foi quando a OMS - Organização Mundial de Saúde - declarou a pandemia mundial do Covid-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2. Sena (2023) aponta que o Brasil e o mundo passaram por uma pandemia em decorrência do vírus da COVID19, devido à mutação do coronavírus. Também, há relatos que os primeiros casos surgiram na cidade de Wuhan, província da República Popular da China, os quais se disseminaram rapidamente pelo mundo.

Arruda (2020) explica que o ano de 2020 iniciou como um grande marco histórico que será lembrado por muitas décadas. A emergência de um novo vírus que surgiu no território chinês em fins do ano 2019. Um vírus letal com alto grau de contaminação devido à velocidade com a qual se propaga e afeta as pessoas. O novo coronavírus (Sars CoV-2) e a doença causada por ele (COVID-19), historicamente, tornou-se uma das maiores epidemias, afetando todos os países. Acredita-se que, possivelmente, tenha sido a maior política de isolamento social da história. A pandemia de Covid-19, conforme a Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ (2021), produziu repercussões não apenas de ordem biomédica e epidemiológica em escala global, mas também repercussões e impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos sem precedentes na história recente das epidemias. Neste ínterim, Araújo e Ferreira (2023) explicam que a pandemia da Covid-19 trouxe desafios à gestão pública do mundo todo, sendo frequentes os debates sobre quais seriam as ações mais assertivas para seu enfrentamento.

No Brasil, o cenário da pandemia demonstrou-se desolador por conta dos primeiros dados empíricos que não foram levados em consideração nas exposições da Presidência da República, naquele momento crítico. Fato que colocou em risco a segurança da população pelo negacionismo da ciência exposto nos discursos oficiais e pela falsa dicotomia em que se atribuiu a culpa das dificuldades econômicas ao processo de quarentena e, assim, a tentativa de esconder a responsabilidade do governo em criar condições para minimizar a crise pandêmica que assolou a população em todo território nacional (Frota e Silva, 2020).

Conforme o Ministério da Saúde (2020), o primeiro caso do novo coronavírus foi diagnosticado em São Paulo, em 26 de fevereiro de 2020, quando um homem de 61 anos deu entrada no Hospital Israelita Albert Einstein, na terça-feira (25/2), que tinha como histórico uma viagem à Itália, região da Lombardia. Sobre esse primeiro caso, Sodré (2020, p.2) destaca que os casos de “Covid-19 ficaram então distinguidos como uma doença que vinha de fora entre os viajantes para outros países, com perfil econômico focado na classe média”. Ainda no íterim do contexto pandêmico no Brasil, Werneck e Carvalho (2020, p. 1) explicam que com relação a outros países, no Brasil, os desafios foram maiores, pois a falta de conhecimento sobre as características de transmissão da COVID-19, num contexto de grande desigualdade social, com populações vivendo em condições precárias de habitação e saneamento, sem acesso sistemático à água e em situação de aglomeração. Outro fator relevante, citado pelos autores, é que a epidemia de COVID-19 chegou ao Brasil e encontrou uma parcela significativa da população em situação de vulnerabilidade, altas taxas de desemprego e cortes profundos nas políticas sociais.

Nos Estados Unidos, o presidente Donald Trump politizou a situação desde o princípio, qualificando a covid-19 como “vírus chinês” e minimizando sua importância. A ausência de uma política nacional de contenção e a fragmentação das iniciativas, tal como no Brasil, foram decisivas para o agravamento da situação do país (Calil, 2021).

É relevante, também, destacar que o planejamento de uma ação nacional e centralizada, de acordo com Junior e Rubiatti (2020), é percebida com a promulgação de medidas para o enfrentamento da pandemia, através da Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. Nessa legislação, define-se que as medidas de

enfrentamento ao coronavírus têm que ser determinadas com base em evidências científicas (Art. 3º, § 1º).

O desastre do Covid-19, que impactou as políticas de educação no Brasil e no mundo, também impactou o Estado de Rondônia. Silveira *et al.* (2023) descreve que a educação, por conta da Covid-19, sofreu inúmeras adversidades decorrentes da política de isolamento social, pela falta de tecnologias para manutenção das aulas. Ainda em consonância com Silveira *et al.* (2023, p.3), Rondônia foi um dos estados mais afetados devido à falta de recursos tecnológicos e acesso à internet para a comunidade escolar. Houve uma intensificação improvisada no uso de tecnologias digitais no processo de ensino, por meio de políticas públicas, no intuito de minimizar os efeitos catastróficos na atividade escolar.

1.2 Recorte espacial do Estado de Rondônia

A Amazônia brasileira é a maior parte da Floresta Amazônica, um dos biomas mais ricos em biodiversidade do planeta, desempenhando papel crucial no equilíbrio climático global, na regulação do ciclo da água e no armazenamento de carbono. A região é também um importante espaço de diversidade cultural, abrigando populações indígenas e comunidades tradicionais com formas de vida e conhecimentos únicos.

A Amazônia representa cerca de 61% do território brasileiro e constitui a maior cobertura de floresta tropical do planeta. A região concentra 98% das terras indígenas e 77% das unidades de conservação que, somadas aos territórios quilombolas, representam 32% da superfície do país (Tricontinental, 2019).

Em um recorte espacial, a partir de dados do IBGE (2022), Rondônia é um estado da região Norte do Brasil que possui 52 municípios e conta com uma população de 1.581.196 pessoas, 6,65 habitantes por quilômetro quadrado.

Rondônia foi um estado constituído em ciclos econômicos que foram responsáveis pela formação do povo rondoniense, pois naturais de dezenas de países vieram para trabalhar nas obras e, com o fim dos trabalhos, muitos permaneceram nas terras rondonienses.

1. **Primeiro Ciclo** : a construção da estrada de ferro quando pessoas de vários países vieram trabalhar na obra e aqui permaneceram. Nesse período, tem

- início a corrida ao chamado “ouro negro” (borracha), que trouxe nordestinos aos seringais.
2. **Segundo Ciclo:** da borracha, na década de 40 quando o produto abastecia as tropas da II Guerra Mundial.
 3. **Ciclo do garimpo:** extração da cassiterita, diamante e do ouro.
 4. **Ciclo da década de 60 a 80:** ida de famílias para Rondônia em busca do Novo Eldorado: terras férteis da Rondônia.

O Estado recebeu o nome de Rondônia em homenagem ao Marechal Cândido Rondon, explorador da região. Em 1982, foi elevada à categoria de estado da federação e ocupa uma área de 237.765,293 km². França (2023) explica que os Estados de Roraima e Rondônia tiveram sua criação no período da Ditadura Militar, mesmo que, por exemplo, Rondônia já existisse com o nome de Território Federal do Guaporé, que também criou o Amapá pelo Decreto-lei nº 5812/43. Ressalta-se a mudança do nome ocorrida posteriormente para Rondônia, pela Lei nº 21.731, de 17 de fevereiro de 1956.

A criação desses Estados supracitados, segundo França (2023) foi resultado do projeto de integração nacional executado pelo governo ditatorial. Logo, ainda em consonância com França (2023), Rondônia passou a ser mais explorado com a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (1907-1912) e as instalações das linhas telegráficas pela Comissão Rondon, lideradas pelo Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon (1865-1958). Figura que serviu para batizar o estado, sendo o único no país que homenageia um de seus importantes cidadãos com o nome em uma Unidade Federativa. Importante ainda notar a contribuição de Maciel (2014, p. 123-124), onde destaca que a urbanização da região Norte ocorreu através de processos históricos importantes, do período colonial até a Proclamação da República.

Ao contextualizar o Estado de Rondônia ao período objeto do estudo da presente pesquisa, destaca-se que está localizado na região Norte do Brasil, fazendo parte da região amazônica. Está dividido em cinquenta e dois (52) municípios, tem uma riqueza fluvial e é cortada pela BR 364, que se consolidou como importante meio de ligação e acesso a todo estado, já que cruza o Estado do Sul ao Norte e é o acesso por via terrestre ao Estado vizinho do Acre.

1.3 Caracterização do território local da pesquisa: Pimenta Bueno

A princípio apresenta-se o Município de Pimenta Bueno, Estado de Rondônia, que está localizado na região Norte do Brasil. Geograficamente, Pimenta Bueno está localizada na parte central do estado de Rondônia, a aproximadamente 520 km da capital, Porto Velho. A cidade é atravessada pelo Rio Pimenta Bueno, que dá nome ao município. É um dos principais cursos de água da região e desempenha um papel importante no abastecimento de água e na pesca local. Também, o Rio Barão do Melgaço que passa pela região. Ambos se juntam formando o Rio Machado.

Figura 1 - Encontro dos Rios Pimenta Bueno e Barão de Melgaço



Fonte: Imagem registrada por Laelson Esteves (2024). Instagram
<https://www.instagram.com/laelsonesteves/>

De acordo com Lorezon (2002), a denominação dada ao rio, ao lugarejo e, oportunamente, à estação Telegráfica de “Pimenta Bueno”, pelo chefe da Comissão Rondon, deve-se a homenagem que estaria prestando ao ilustre homem público, Francisco Antônio Pimenta Bueno, nascido em Cuiabá, aos 10 de novembro de 1836 e falecido no Rio de Janeiro em 07 de dezembro de 1888. Francisco era filho do Dr. José Antônio Pimenta Bueno, Visconde e Marquês de São Vicente e da Marquesa Dona Balbina Henriqueta de Faria e Albuquerque. Cabe contextualizar a trajetória de Marechal Rondon que marcou a história do município de Pimenta Bueno. Rondon, quando partiu no desempenho da obra, traçado da linha telegráfica, municiou-se dos dados e informações disponíveis a respeito do vasto sertão que iria devassar. Como ele próprio registra, especialmente quando se reporta ao fato de que iria “descobrir” o rio Jurema, porquanto, na ocasião apenas

vagas e antigas indicações documentais faziam alusão a ele. Dentre as referências, destaca-se a cidade de Mato Grosso, de Taunay e registros cartográficos, dos tempos coloniais, dentre as quais as anotações de Pimenta Bueno. Há referências que em 1926, o vilarejo contava com uma população de 24 pessoas. Até a década de 1940, o pequeno povoado viveu em função do posto telegráfico e a economia girava em torno da extração da borracha e garimpo de diamantes. Nos anos 1960, com a abertura da BR-364 pelo quinto batalhão de engenharia e construção (5.º BEC), a vila se expandiu (Lorenzon, 2002).

Em 1969, com a implantação do projeto integrado de colonização pelo INCRA começaram a chegar os migrantes vindos, especialmente do sul, para promover o crescimento e o progresso do então Território Federal do Guaporé, posteriormente Território Federal de Rondônia. Atualmente, ainda residem no Município, descendentes daqueles pioneiros. Sobre os projetos de colonização do INCRA, Cunha e Moser (2010) aduzem que,

A possibilidade de se tornarem proprietários de uma parcela nos projetos de colonização do INCRA provocou uma invasão desordenada de terras. Esta população afluyente se constituía de: grande contingente de agricultores sem terra, oriundos em sua maior parte do centro sul do país um pequeno grupo de capitalistas do sul interessados em adquirir terras no Território de Rondônia; certo número de pessoas que se localizam nos núcleos populacionais existentes com a finalidade de se dedicar às atividades urbanas, sobretudo ao comércio (Cunha e Moser, 2010, p.15).

Elevado à condição de Município, por meio da Lei Federal n.º 6.448, artigo 47 de 11 de outubro de 1977, sua emancipação político-administrativa aconteceu em 24 de novembro de 1977, data da instalação e na qual, anualmente, comemora-se o seu aniversário e a posse do senhor Vicente Homem Sobrinho, primeiro prefeito, então nomeado pelo governador Humberto da Silva Guedes (Coronel do Exército Brasileiro). O clima é tropical úmido, caracterizado por temperaturas elevadas durante todo o ano, com uma estação chuvosa bem definida. A vegetação, predominante, é a Floresta Amazônica, com áreas de transição para o cerrado. A região possui uma rica biodiversidade.

O crescimento de Pimenta Bueno, segundo Lorenzon (2002), foi impulsionado pela colonização e pela agropecuária. A chegada de migrantes, principalmente das regiões sul e sudeste do Brasil, contribuiu para o

desenvolvimento econômico da cidade. A economia é baseada, principalmente, na agropecuária, atividades industriais, extração da madeira, indústria de confecção, comércio local, incluindo lojas de produtos agrícolas, mercados, e comércio varejista em geral. As indústrias implantadas no município como Ciclo Cairu (Indústria de bicicletas e capacetes), Água Mineral Lind'Água (envase e gaseificação de água mineral e fabricação de refrigerantes), Frigomil Alimentos e Atacadista de carne Ltda, São Roque Indústria Comércio e Metalúrgica são empreendimentos de moradores de Pimenta Bueno. Empreendimentos que agregam valor histórico, social e econômico ao município. Cabe, também, ressaltar o frigorífico Friboi-JBS, multinacional brasileira, uma das líderes globais da indústria de alimentos. A presença dessas indústrias, comércios e serviços contribuem para a economia local, que é um setor importante, com uma variedade de estabelecimentos que atendem tanto à população local quanto aos municípios circunvizinhos. Ambas as indústrias supracitadas correspondem a um vasto terreno de empregabilidade para a população do município de Pimenta Bueno e região.

Entretanto, cabe ressaltar que tais empregos nem sempre estão em condições favoráveis, pois as condições de trabalho podem ser precárias, expondo os trabalhadores a riscos físicos, sociais e econômicos. A exemplo podem ser citados os riscos à saúde e segurança como a exposição a produtos químicos, máquinas perigosas, condições insalubres e acidentes de trabalho, as jornadas exaustivas de horas extras excessivas e falta de pausas adequadas, a pressão para aumentar a produtividade em detrimento de sua saúde, baixos salários e benefícios limitados, salários insuficientes para uma vida digna, terceirização e precarização, crescente uso de contratos temporários ou terceirizados que oferecem menos estabilidade e dificulta o acesso a direitos trabalhistas, como licença remunerada ou seguro-desemprego. Por fim, não menos importante os impactos psicossociais como estresse causado por metas irreais, ambientes hostis ou discriminação, assim como a insegurança no emprego pode levar à deterioração da saúde mental.

A seguir, apresenta-se a Figura 2, que demonstra o Mapa com a localização do município de Pimenta Bueno, no estado de Rondônia e no Brasil, Mesorregião Leste Rondoniense elaborado por Cheila Seibert (2024), com base cartográfica (IBGE, 2022):

Figura 2 - Mapa com a localização do município de Pimenta Bueno-RO



Fonte:Elaborado por Cheila Seibert (2024)

Cultural e socialmente, o município de Pimenta Bueno tem uma população diversificada, resultado de diversas ondas migratórias. Isso se reflete na cultura local, que é um misto de tradições de diferentes regiões do Brasil. Em consonância com a SEMED (2020), como evento cultural, a cidade realiza diversas festas e eventos ao longo do ano, incluindo a Exposição Agropecuária (Expopib), que é uma das maiores feiras da região. O município possui escolas, centros de saúde e infraestrutura básica que atendem às necessidades da população.

Assim como em outras regiões da Amazônia, Pimenta Bueno enfrenta desafios relacionados à preservação ambiental, especialmente em relação ao desmatamento e à sustentabilidade das atividades econômicas. Logo, frente ao contexto supracitado, Junior e Nascimento (2023, p.1) em seus estudos na área norte do país “apontam para desafios na implementação das políticas públicas de

proteção ambiental no Amazonas, bem como a necessidade de fortalecer a atuação dos órgãos governamentais responsáveis pela gestão ambiental”.

Potencialmente, a localização estratégica de Pimenta Bueno, no centro do estado, e a sua conexão com outras regiões por meio de rodovias, como a BR-364, representa potencialidades para o desenvolvimento futuro. Cabe destacar que o agronegócio é uma atividade econômica que desempenha um papel significativo na economia de Pimenta Bueno, Rondônia, e iniciativas locais têm buscado integrar práticas sustentáveis ao setor. Uma dessas iniciativas é o Centro Técnico Estadual de Educação Rural Abaitará (Centec Abaitará), que oferece cursos técnicos em Agroecologia, Agropecuária, Agronegócio e Zootecnia. Localizado próximo ao Parque Natural de Pimenta Bueno, o Centec Abaitará promove a educação voltada para a produção sustentável no campo, enfatizando a preservação ambiental e a adoção de novas tecnologias agrícolas. A Embrapa de Rondônia tem promovido sistemas agroflorestais como alternativa sustentável para a agricultura na região. Esses sistemas combinam espécies florestais com culturas agrícolas, permitindo a recuperação de áreas degradadas e a manutenção da produtividade sem a necessidade de desmatamento ou queimadas. Essa abordagem visa garantir a sustentabilidade econômica e ambiental para os pequenos produtores locais. A Prefeitura de Pimenta Bueno, por meio da Secretaria Municipal de Agricultura, implementou o Programa Porteira Adentro, que visa atender às necessidades dos produtores rurais, oferecendo suporte técnico e incentivando práticas agrícolas sustentáveis. Esse programa busca fortalecer a agricultura local, promovendo o desenvolvimento econômico aliado à responsabilidade ambiental.

No entanto, vale ressaltar que mesmo havendo projetos e iniciativas, ainda assim as atividades do agronegócio, atividades de exploração da madeira (desmatamento) e mineração podem ser prejudiciais ao desenvolvimento em várias dimensões, dependendo do modelo adotado e das políticas públicas envolvidas. Estas atividades, frequentemente promovidas como motor econômico, têm impactos negativos que podem comprometer o desenvolvimento sustentável, social e ambiental. São exemplos dos impactos ambientais o desmatamento e perda de biodiversidade, as mudanças climáticas, emissão de gases de efeito estufa, uso de fertilizantes químicos, a criação intensiva de gado, queimadas, a degradação do solo e escassez hídrica. Cabe ressaltar que as práticas intensivas empobrecem os solos

e sobrecarregam os recursos hídricos, afetando a capacidade de a longo prazo manter a produção.

Ademais, trabalhadores rurais enfrentam baixos salários, jornadas extensas e exposição a agrotóxicos, muitas vezes sem equipamentos de proteção adequados. Ainda sobre as atividades do agronegócio, é relevante abordar sobre a concentração de riqueza e terra. O modelo de agronegócio frequentemente promove a concentração de terras nas mãos de poucos, marginalizando a agricultura familiar e comunitária. Isso intensifica desigualdades socioeconômicas e enfraquece o desenvolvimento local. Outro fator impactante no agronegócio é a expulsão de comunidades tradicionais, quando povos indígenas e comunidades quilombolas frequentemente são deslocados para dar lugar a grandes propriedades, o que viola direitos humanos e culturais. O desenvolvimento é desigual, uma vez que os lucros gerados pelo agronegócio tendem a beneficiar grandes corporações e proprietários de terra, enquanto as comunidades locais, geralmente, permanecem em condições precárias.

Contudo, essa explanação sobre Pimenta Bueno demonstra uma contextualização acerca do município tanto no contexto local, regional e também estadual, evidenciando seu papel na economia de Rondônia e na vida das pessoas que aqui residem. Desse modo, com relação a pesquisa primária, a pretensão é aplicá-la com atores institucionais de duas escolas públicas municipais de Pimenta Bueno. Uma das escolas está localizada em área periférica (maioria de alunos de baixa condição socioeconômica) e a outra no centro do município (maioria de alunos com maior condição socioeconômica). Ademais, o critério de escolha pelas escolas se deu pelo fato da localização e público atendido por elas.

Conforme dados do IBGE Cidades, Pimenta Bueno possui uma população registrada no último Censo (2022) de 35.079 pessoas e a densidade demográfica de 5,62 habitantes por quilômetro quadrado. Para ter um parâmetro melhor de observação e análise acerca do município, destaca-se no Quadro 1, abaixo, os dados referentes à educação, economia, meio ambiente e território. Ressalta-se que a criação do quadro deu-se a partir de dados coletados no IBGE Cidades (2022).

Quadro 1- Dados educação, economia, meio ambiente e território

Educação	<ul style="list-style-type: none"> - 2010 a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 97,7%; - Comparação com outros municípios do estado: posição 15 de 52. - Comparação com municípios de todo o país: posição 2574 de 5570. - IDEB/ 2021, anos iniciais do ensino fundamental, rede pública: 5,7 e para os anos finais, de 5,1; - Comparação com outros municípios do estado: posições 4 e 8 de 52; e - Comparação com municípios de todo o país: posições 2.234 e 1.607 de 5.570 entre todos os municípios do Brasil.
Economia	<ul style="list-style-type: none"> -2021 - o PIB <i>per capita</i> era de R\$44.275,07. - Comparação com outros municípios do estado, posições 6 de 52; -Comparação com municípios de todo o país: posição de 1.205 de 5.570 -2017, o total de receitas realizadas: R\$ 91.233,55 (x1000) - total de despesas empenhadas R\$ 83.154,51 (x1000). -Comparação com outros municípios do estado: posições 8 e 8 de 52; -Comparação com municípios de todo o país: posição 971 e 957 de 5570 entre todos os municípios do Brasil.
Meio Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> - 37,9% de domicílios com esgotamento sanitário adequado; - 82,1% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização -10,7% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). - Comparado com os outros municípios do estado: posição 3 de 52, 4 de 52 e 4 de 52, respectivamente. - Comparado a outras cidades do Brasil: posição é 2753 de 5570, 2241 de 5570 e 2720 de 5570, respectivamente.
Território	<ul style="list-style-type: none"> - Pimenta Bueno possui área de 6.241,016 km²; - Posição 11 de 52 entre os municípios do estado; - Posição 232 de 5.570 entre todos os municípios do Brasil.

Fonte: Criado pela autora com dados coletados no IBGE CIDADES (2022):
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/pimenta-bueno/panorama>

1.4 Contexto do desastre da pandemia por Covid-19 no território

Após fazer uma síntese do recorte histórico do estado de Rondônia e do município de Pimenta Bueno, cabe trazer a identificação do primeiro caso de Covid no estado de Rondônia que ocorreu em 20 de março de 2020, no município de Ji-Paraná, noticiado pelo G1 RO (2020). A informação era que o Ministério da Saúde confirmou, em 20 de março de 2020, o primeiro caso positivo para Covid-19, doença causada pelo coronavírus em Rondônia. O paciente, morador de São Paulo, de 29 anos, que estava em viagem a trabalho em Ji-Paraná, interior do estado. Após sentir os sintomas, o infectado contratou uma equipe médica particular para fazer o exame. Já no município de Pimenta Bueno, conforme informações cedidas pelo Secretário Municipal de Saúde, em entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2023, a primeira constatação diagnosticada como Covid-19 foi em 19 de abril de 2020, sendo uma mulher de 39 anos que sobreviveu à doença. O caso foi notificado no

sistema *e-SUS Notifica*. Pode-se dizer que a confirmação diagnóstica da paciente de 39 anos no município de Pimenta Bueno configura-se como o princípio da situação de crise e do desastre causado pelo Covid-19 nas políticas de educação e saúde no âmbito municipal. Nesta ênfase, Magno *et al.*(2020, p.1) discute o desafio da testagem e do diagnóstico de Covid-19 no Brasil e destaca que,

a estratégia de testagem em larga escala, visando o diagnóstico precoce, quarentena dos casos leves identificados, bem como dos contactantes, e cuidado adequado dos casos graves, tem sido revisada e indicada como uma das medidas eficientes para o controle da pandemia em vários países do mundo.

Com a crise, as organizações públicas e privadas restringiram os atendimentos ao público para diminuir a aglomeração e, conseqüentemente, o aumento da contaminação por Covid-19, inclusive as escolas, ambientes sociais que ofertam educação sistemática para a formação do cidadão, passaram a ser regidas por políticas de saúde pública devido aos impactos do vírus. Os diversos setores movidos por pessoas que dependem de forma social, econômica, política e cultural da sociedade foram afetados. Segundo Politano (2023), no Brasil, o setor de serviços foi severamente comprometido no período da Covid-19, quando a taxa de desemprego saiu de quase 12 milhões de desempregados, no início da pandemia (2020), para atingir seu ápice de 14,9 milhões de desempregados, no primeiro trimestre de 2021.

A crise que se instalou de forma mundial nas políticas da educação no Brasil, durante a pandemia, afetou também a região amazônica e o estado de Rondônia de modo que o violento fechamento das escolas e a interrupção das atividades reforçou ainda mais a situação de desigualdades que já existiam, mesmo antes da pandemia. Fato este que pode ser considerado um desastre, pois nem todas as pessoas no território tiveram a mesma capacidade de resposta. Ademais, Costa *et al.* (2021) ao fazerem uma análise acerca da educação brasileira, no contexto da crise sanitária de 2020, apontam que a crise sanitária mundial, causada pela Covid-19, somou-se a uma crise econômica instaurada há anos, agudizando ainda mais a problemática do aprofundamento da desigualdade social e, em relação à educação, evidenciou a exclusão educacional de pessoas pertencentes à classe trabalhadora, fortalecendo, dessa forma, o projeto capitalista.

Neste contexto, para entender o cenário das políticas públicas para educação dos anos Iniciais e implementadas no período do epicentro pandêmico, pretende-se pesquisar a situação do município de Pimenta Bueno/RO. Segundo Silveira *et al.* (2023), durante a pandemia da Covid-19, a educação sofreu inúmeras adversidades, em decorrência do isolamento social e ausência de tecnologia adequada para a manutenção das aulas. O estado de Rondônia foi um dos mais afetados devido à falta de recursos tecnológicos e acesso à internet para a comunidade escolar. Houve uma intensificação improvisada no uso de tecnologias digitais no processo de ensino, por meio de algumas políticas públicas, no intuito de mitigar os efeitos catastróficos na atividade escolar.

De forma preliminar, em 23 de fevereiro de 2023, realizei visitas às diversas instituições de ensino, pois como Conselheira do Conselho Municipal de Educação de Pimenta Bueno tenho trânsito livre nas escolas e creches do município. Destarte, o objetivo foi de conhecer os espaços para selecionar onde seria implementada a pesquisa e também registrar as datas de fechamento das escolas públicas municipais no epicentro pandêmico 2020 a 2021. A intenção do diagnóstico preliminar foi buscar informações quanto à data de fechamento e interrupção das atividades escolares, bem como o retorno das aulas presenciais. Assim, em reunião com participação da autora no Conselho Municipal de Educação de Pimenta Bueno, em 23 de fevereiro de 2023, durante diálogo, o presidente do colegiado relatou que as escolas municipais foram todas fechadas em uma única data, 13 de março de 2020. Seguiu-se, assim, o movimento de fechamento de Instituições de Ensino que ocorreu não só no estado de Rondônia, mas como um fato abrangente em escala global.

Em se tratando da reabertura das escolas em formato presencial, cabe destacar que Pimenta Bueno foi o primeiro município do estado de Rondônia a reabrir as escolas municipais, atendendo as normas e orientações da OMS, Organização Mundial de Saúde, órgãos reguladores e deliberativos de modo a conter e prevenir a pandemia do covid-19. À vista disso, como medida de segurança sanitária a Controladoria Geral do Município - CGM- inspecionou as escolas municipais em 27 de julho de 2021, para assegurar e aferir se as medidas de segurança sanitárias dispostas no Plano de Retorno às Aulas Presenciais/Híbridas, e entendeu haver segurança para o retorno, com publicação

no Diário Oficial do Município, em 20 de julho de 2021. O fato do município de Pimenta Bueno ter dada a largada na abertura das escolas no estado de Rondônia, impulsionou outros municípios pertencentes ao mesmo espaço geopolítico, como Chupinguaia, Jí-Paraná, Espigão do Oeste, Cacoal, Rolim de Moura e Ministro Andreazza, em 03 de agosto de 2021, a reorganizar-se para o retorno às aulas presenciais.

Sendo assim, a partir desta pesquisa, tem-se como objetivo registrar e analisar as percepções dos principais atores sociais responsáveis pela educação no município de Pimenta Bueno, que até o momento não tiveram oportunidade de voz coletiva quanto ao evento traumático da pandemia. Visa, ainda, interpretar essa experiência não como tragédia individual ou particular, mas como desastre coletivo cujas lições podem preparar o setor educacional para eventos futuros. Logo, ressalta-se que uma das etapas da pesquisa consiste na condução de entrevistas semiestruturadas com conjunto delimitado de informantes qualificados e que terá como propósito trazer a vivência no período crítico do epicentro da pandemia de modo a expor os fenômenos enquanto experiência consciente. “A pandemia de Covid-19 atingiu a educação em praticamente todo mundo e seus impactos serão sentidos a curto, médio e longo prazo, exigindo a readaptação e redesenho do sistema educacional” (Cardoso, Ferreira; Barbosa, 2020, p.1).

Outrossim, em análise sobre os desafios e o impacto da educação básica e universitária, durante a pandemia de COVID-19, Arellanos-Carrión (2023, p.1) constatou impactos significativos:

Para os governos, o fechamento das escolas aumentou as desigualdades, o corpo discente mudou seus hábitos e assumiu a responsabilidade de dirigir seu próprio aprendizado, os professores reorganizaram seu trabalho das aulas presenciais para as virtuais, e os pais se tornaram mediadores da aprendizagem de seus filhos.

Entende-se que a compreensão dos impactos do Covid-19 nas políticas públicas, a partir da escuta dos diferentes atores, pode corroborar para tornar a política pública de educação mais resiliente para uma eventual próxima catástrofe. Seguindo argumento por Beck (2011) de que as catástrofes são raras e imprevisíveis, mas serão cada vez mais frequentes na pós-modernidade, ou seja, mais cedo ou mais tarde o sistema educacional em Pimenta Bueno poderá sofrer novo choque, seja político, natural, financeiro ou de saúde.

Esta pesquisa busca analisar as crises locais nas políticas públicas de educação, ancorada na teoria da Sociedade de Risco desenvolvida pelo sociólogo alemão Ulrich Beck e, com base nessa teoria, serão utilizados conceitos como impacto, crise, risco e catástrofe. A sociedade de risco, conforme Beck (2011), é um conceito proposto para interpretarmos uma nova etapa da sociedade capitalista pós-moderna.

CAPÍTULO 2 - OS CAMINHOS DO ESTUDO

2.1 O problema de pesquisa

Esta pesquisa tem ênfase nas políticas públicas de educação para os anos iniciais do ensino fundamental e, como base teórica, utiliza-se a teoria social de Ulrich Beck, Sociedade de Risco para análise e discussão do estudo. Nesse sentido, pretende-se analisar os impactos causados pelo Covid 19 nas políticas públicas de educação do município de Pimenta Bueno/RO, no período que compreendeu o epicentro pandêmico 2020 a 2021. O momento de crise, em função da catástrofe pandêmica, impactou o setor educacional de modo a trazer diversas implicações no planejamento, organização e implementação das políticas públicas de educação no território (escolas foram fechadas), o agir dos agentes implementadores de políticas e dos diferentes atores institucionais. Dessa forma, busca-se a relação entre o processo de implementação e o território.

No início do ano de 2020, as crianças matriculadas nos anos iniciais, assim como os demais segmentos da educação básica, foram privados do seu direito à educação e ficaram em casa por medidas sanitárias de segurança. Entretanto, ficar em casa alterou, consideravelmente, o cotidiano das famílias, dos grupos sociais, dos diferentes atores que compõem as diversas instituições. Logo, o ato de ficar em casa no âmbito social, econômico, cultural, afetivo/emocional não refletiu a mesma realidade para todos.

Em se tratando da educação, é relevante abordar o que diz a legislação, de acordo com a Constituição Federal (1988), no Capítulo III, Art. 205 onde preceitua que a educação é direito de todos, é dever do estado e também da família. Ainda, este artigo da lei, ressalta que a educação será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Vale realçar que a educação dos anos iniciais compreende o primeiro ciclo, também chamado anos iniciais do ensino fundamental I e é composto de cinco etapas letivas (1º ao 5º ano) destinadas para crianças de 6 a 10 anos. Nesta fase, em consonância com a LDB- Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, a criança aprende noções básicas para sua formação como cidadão, desenvolve habilidades cognitivas e de conhecimento, como também, habilidades sociais e éticas que impactam a vida em sociedade e o mundo do trabalho. Por conta dos impactos do Covid-19 nas políticas

de educação, diversos estudantes dos anos iniciais sofreram danos pelo *lockdown* das escolas. Perdas que podem impactar nas aprendizagens das séries seguintes, comprometer, por exemplo, o desenvolvimento de habilidades necessárias para o mundo do trabalho e, conseqüentemente, no desenvolvimento dos territórios local e global, uma vez que estes estudantes logo farão parte da População Economicamente Ativa, o PEA.

Assim, cabe também mencionar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que orienta dar ênfase aos lugares de vivência ao tratar do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, pois, dessa forma, oportuniza para que as crianças desenvolvam a noção de pertencimento, de orientação e organização com relação às experiências vividas nos diferentes lugares. São noções importantes para o trato com os conhecimentos do âmbito geográfico, assim como outros conceitos articuladores, como paisagem, região e território (Brasil, 2018). Neste sentido, de acordo com Milton Santos (2011, p.13), "o território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência". Desse modo, ainda em consonância com Santos (2006), verifica-se a contribuição significativa ao inserir na conceitualização de território a noção de que este só pode ser entendido conforme o uso que se faz dele a partir da ação humana, de modo concreto, sendo esta uma condição da existência.

Dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, à Ciência e à Cultura - UNESCO apontam que a pandemia prejudicou mais de 1,5 bilhão de estudantes e que os jovens em situação de vulnerabilidade foram os mais afetados. No Brasil, assim como nos demais países acompanhados pela UNESCO, a classificação da pesquisa se deu por segmento e por gênero. Sendo eles, segmentos do Pré-escolar, Fundamental e Ensino Médio; a classificação por gênero feminino e masculino e o total de cada um dos segmentos escolares, soma dos dois gêneros, como pode ser analisado no Quadro 2.

Quadro 2 - Acompanhamento global do fechamento das escolas durante a catástrofe do Covid-19: 2020 a 2022.

Tipo de escola	Feminino	Masculino	Total
Pré escolar	2.549,447	2.668,239	5.217,686

Fundamental	7.551,802	8.138,505	15.690,307
Ensino Médio	11.090,139	11.158,197	22.248,336

Fonte: criado pela autora a partir dos dados da UNESCO (2023).

Outro fator, também acompanhado pela UNESCO, foi a quantidade de semanas em que as escolas permaneceram fechadas em todo o mundo. As variações de tempo foram classificadas por períodos semanais como: 1- 10 semanas, 11 a 20 semanas, 21 a 30 semanas, 31 a 40 semanas, 41 a 78 semanas e o Brasil encontra-se na penúltima classificação, isto é, de 41 a 78 semanas.

O Brasil, foi um dos países que mais tempo passou nessa situação, além de ter apresentado grandes limitações para o uso do ensino remoto, já que boa parte de suas escolas públicas não tinham conectividade digital adequada a essa modalidade. O país também foi um dos mais afetados no campo das aprendizagens escolares (Bartholo *et. al.*, 2022). Esse impacto, segundo Dias e Ramos (2022), começou, de fato, a ser aferido com mais precisão a partir da abertura dos prédios escolares, ainda em 2021. Andres *et al.* (2023, p. 9) destacam que de 16/02/2020 a 30/04/2022, a média global de fechamento de escolas foi de 142 dias, totalmente fechadas, e 151 dias, parcialmente fechadas. Uganda, por exemplo, fechou as escolas por 83 semanas. Ainda sobre o período em que escolas permaneceram fechadas, Boson (2022) destaca que o Brasil foi o país que permaneceu com as escolas fechadas por mais tempo.

contabilizando 40 semanas ao longo do ano letivo de 2020. A partir de dados de 3.672 secretarias municipais de Educação, o que equivale a dois terços dos municípios do país, um levantamento realizado pela Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), com apoio do Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e do Itaú Social, mostra que, até o início de 2021, 91,9% das redes públicas funcionaram apenas por meio de ensino remoto, enquanto 8,1% adotaram o modelo híbrido, mesclando atividades presenciais e não presenciais (Boson, 2022, p. 36).

A necessidade do ensino remoto evidenciou dificuldades na maior parte das escolas brasileiras, em especial nas unidades públicas, onde foi possível somar o despreparo tecnológico, a falta de conhecimento de como ensinar por meios virtuais e falta de infraestrutura física e tecnológica. A problemática das escolas fechadas, de acordo com Natividade *et al.* (2020), acabou por trazer desafios para a área educacional, dando maior visibilidade ao aprofundamento das desigualdades, principalmente quanto ao acesso às tecnologias interativas, às redes de internet e

à infraestrutura das escolas públicas. Dados gerais da pesquisa realizada pela Agência do Senado (2021) concluíram que, em 2020, as crianças negras, indígenas e camponesas foram três vezes mais prejudicadas que as brancas, por falta de equipamentos e acesso precário ou inexistente à internet, impossibilitando o ensino remoto. Sabe-se que, “na educação pública, professores, alunos e escolas não estavam preparados para aderir ao ensino remoto e, mesmo assim, 95% dos estados brasileiros implantaram plataformas para aulas online durante a pandemia” (Marinho; Freitas, 2020, p. 221).

Vale lembrar que, na fase mais crítica da pandemia, foram implementadas políticas públicas emergenciais para atender às várias demandas. Entretanto, infelizmente, não deram conta de chegar à maioria das comunidades Brasil afora. Nota-se, a partir do que foi implementado, a necessidade de melhorias nas políticas, uma vez que elas não percorreram o caminho até chegar aos mais fragilizados. Segundo Matta *et al.* (2021, p. 36), a pandemia foi um período cheio de disputas políticas e narrativas importantes, que vieram a afetar a boa condução da resposta nacional. Algumas das políticas econômico-sociais que foram acionadas, para reduzir os efeitos da pandemia, não foram suficientes para atender às reais necessidades de populações vulnerabilizadas, mesmo antes da pandemia. O ano de 2020, ainda de acordo com Matta *et al.* (2021), foi também marcado pela reabertura precoce e por uma influência importante da resposta europeia às ações locais. Fato relevante é que foi um ano de aprendizado, tanto para os cientistas, como para os governos e sociedade, sobre as estratégias para lidar com uma situação que se mostrou de forma dramática e crítica.

Na tentativa de uma volta à normalidade, a reabertura das escolas no estado de Rondônia se deu a partir do Plano de Retorno às Aulas Presenciais (SEDUC, 2021) da Secretaria de Estado da Educação que teve como objetivo:

Organizar as redes de ensino com implementação de medidas sanitárias e práticas pedagógicas que possibilitem o retorno às aulas presenciais, de forma a assegurar os objetivos de aprendizagem aos estudantes da Educação Infantil-Pré Escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em suas modalidades de ensino e de educação, com a continuidade da apropriação dos objetos do conhecimento/conteúdos, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Sendo assim, recorre-se às Ciências Sociais e à teoria da sociedade mundial de risco do sociólogo Ulrich Beck, cuja tese principal, a da Sociedade de Risco, buscava evidenciar a passagem da era moderna, capitalista industrial para a

pós-moderna. O autor aduz que “Tudo é “pós”. Ao “pós industrialismo”, já nos acostumamos há algum tempo. Ainda, associamos-lhe alguns conteúdos. Com a pós-modernidade tudo começa a ficar mais nebuloso” (Beck, 2011, p.11).

O conceito de sociedade de risco posto por Beck cruza diretamente com o de globalização: os riscos são democráticos, afetando nações e classes sociais sem respeitar fronteiras de nenhum tipo. Os processos que passam a delinear-se, a partir dessas transformações, são ambíguos, coexistindo maior pobreza em massa, crescimento de nacionalismo, fundamentalismos religiosos, crises econômicas, possíveis guerras e catástrofes ecológicas e tecnológicas, espaços no planeta onde há maior riqueza, tecnificação rápida e alta segurança no emprego (Guivant, 2001, p. 96).

Os riscos são democráticos, isto é, atingem a todos indiferente da posição social, econômica ou outras. Entretanto, as condições para lidar com esses riscos como recursos financeiros, acesso a informações, infraestrutura e suporte governamental são profundamente desiguais. Em contextos de vulnerabilidade social, os impactos dos riscos são frequentemente mais severos, pois comunidades marginalizadas geralmente têm menos recursos para prevenção e recuperação. Esse desequilíbrio reflete desigualdades estruturais, que amplificam as consequências negativas para os mais vulneráveis. No campo de estudos como de Young (2022), pode-se observar como essa desigualdade é analisada em termos de governança de riscos e justiça socioambiental, evidenciando a necessidade de políticas públicas que promovam equidade no enfrentamento de desastres.

Com a distribuição e o incremento dos riscos, surgem situações sociais de ameaça. Estas acompanham na verdade, em algumas dimensões, a desigualdade de posição de estratos e classe social [...] os riscos da modernização cedo ou tarde acabam alcançando aqueles que produziram ou que lucraram com eles. Eles contêm um efeito bumerangue, que implode o sistema de classes. Tampouco os ricos e poderosos estão seguros diante deles (Beck, 2011, p. 27).

Logo, com o desastre da pandemia, nem todos tiveram a mesma capacidade de resposta às fragilidades e desigualdades, que já existiam no campo das políticas públicas de educação para a infância no Brasil, em Rondônia. No município de Pimenta Bueno tornaram-se ainda mais evidentes. Os atores dos diferentes ambientes institucionais se organizaram para lidar com a crise instalada. Entretanto,

as desigualdades já existentes potencializam-se, evidenciando ainda mais as fragilidades e aumentando os desafios.

Assim como os gestores, nas instâncias municipal, estadual e federal, também, outras instituições de grupos privados e/ou governamentais tiveram seu posicionamento de modo a tentar de alguma forma superar a crise. No entanto, ninguém estava preparado para a crise que se instaurou e as políticas educacionais que já não davam conta, mesmo antes da pandemia, encontrou os gestores despreparados. Do âmbito nacional ao municipal, não se sabia o que fazer. Tais fragilidades se relacionam com as particularidades dos territórios, de como as políticas foram implementadas.

As catástrofes são cada vez mais frequentes, Beck (2011). Sendo assim, a pandemia do Covid-19 não será a última. Isso faz pensar nas possíveis aprendizagens e lições tiradas das experiências vividas pelos diferentes atores institucionais para lidar com futuras crises e catástrofes .

Em contexto internacional, o estudo de Young (2020) contribui para o estado da arte deste estudo, pois evidencia-se que:

Avaliou-se a distribuição espacial da vulnerabilidade socioambiental e dos óbitos por COVID-19; Os investimentos aplicados nos últimos dez anos ainda desconsideram aspectos importantes relacionados à estrutura urbana desigual; As respostas governamentais à pandemia e às mudanças climáticas devem estar ligadas à tecnologia, à inteligência urbana e a soluções baseadas na natureza. (Young, 2020)

Logo, o objetivo de Young (2020, p. 1) para o estudo foi de sensibilizar diferentes comunidades sobre a importância da coordenação federal para destinar investimentos em Redução de Riscos de Desastre -RRD, inclusive durante o surto pandêmico. A pesquisadora ainda destaca que alcançar a capacidade de resposta envolve mudar a maneira como o processo de planejamento do desenvolvimento é visto e como este incorpora o RRD.

Ao encontro do pensamento de Young (2020), ressalta-se que,

la sindemia se relaciona precisamente con las interacciones biológico-sociales y, por ello, abordar el COVID-19 desde esta óptica exige dedicar más atención a las enfermedades no transmisibles y a las desigualdades socioeconómicas que a los estrechos parámetros de los daños causados por el virus. [...] así como de las profundas desigualdades de ingreso, empleo, género, educación, salud, vivienda y acceso a servicios públicos, ambientales y digitales que hay dentro los países de la región y entre ellos. Es un llamado a hacer cambios estructurales profundos que se aborden de una forma integral mediante políticas en que se consideren las

dimensiones económica, social y ambiental de los problemas (CEPAL, 2021, p. 20).

O COVID-19 não é uma pandemia, é uma sindemia. O modelo conceitual de sindemia constitui-se em mais adequado para explicar a disseminação e as repercussões da epidemia do novo coronavírus. (Horton R. Offline: COVID-19 is not a pandemic. Lancet 2020; 396:874)

Destarte, Oliveira, D.; e Johnston, D. (2001), no estudo intitulado "Desastres e comunidades: vulnerabilidade, resiliência e preparação" descrevem que no que diz respeito à sua utilidade em prever a adoção de prevenções para riscos domésticos, as abordagens tradicionais de educação pública direcionadas à conscientização e/ou percepção de risco têm se mostrado ineficazes. Discute-se as razões pelas quais isso pode ter ocorrido a partir da educação pública, análise de vulnerabilidade e perspectivas de resiliência comunitária e delineia estratégias para melhorar a preparação. Ressalta-se ainda, a contribuição de Oliveira, D.; e Johnston, D. (2001) acerca do modelo de resiliência que descrevem os efeitos do perigo que foi testado em diferentes comunidades e para diferentes perigos (resíduos tóxicos, degradação ambiental e perigos vulcânicos). Baseando-se na literatura de educação em saúde, introduz um modelo para promover a adoção de comportamentos preparatórios.

Na ênfase das desigualdades socioeconômicas e danos causados pelo COVID-19, em contribuição para este estudo, o Relatório do Banco Mundial-Unesco-UNICEF (2021), Washington, 6 de dezembro de 2021, destaca que esta geração de estudantes que vivenciou a pandemia corre o risco de perder, em valor presente, US\$ 17 trilhões em ganhos durante a vida, ou cerca de 14% do PIB global de hoje, como resultado do fechamento de escolas. A nova projeção revela que o impacto é mais severo do que se pensava e excede em muito as estimativas de US\$10 trilhões divulgadas em 2020. O Relatório também mostra que em países de baixa e média renda, a proporção de crianças que vivem em pobreza de aprendizagem –53% já antes da pandemia – poderia chegar a 70%, dado os longos períodos em que as escolas estiveram fechadas e a ineficácia do ensino remoto para garantir a continuidade total da aprendizagem durante esse período.

Por conseguinte, lugares onde já existem desigualdades prévias são mais aprofundadas. Observa-se nos estudos de Albuquerque e Ribeiro (2020) que a desigualdade socioespacial é um dos principais condicionantes da pandemia de

COVID-19 no Brasil e vai ser expressa nos riscos, nas ações e relações – territorialmente situadas – para o enfrentamento de suas consequências. O território brasileiro é muito diverso e desigual.

Ainda de acordo com Albuquerque e Ribeiro (2020, p. 9)

Riscos e agravos da pandemia não são apenas condicionados pela pobreza ou falta de serviços de saúde, mas, sobretudo, pelas desiguais condições de risco, proteção e cuidado em todas as dimensões da vida. Revelam a perversidade das seletividades geradoras de desigualdades e injustiças. Estratégias de ação no sentido comum, solidário e de proteção social visando a reduzir vulnerabilidades mostram que a superação desta pandemia e de suas consequências depende fundamentalmente da decisão pelo enfrentamento das desigualdades socioespaciais em múltiplas escalas - local, regional, nacional e global - e da compreensão e do conhecimento das condições para o agir. Por isso, mesmo em condições desiguais, estruturais e herdadas, as decisões e as ações importam, sobretudo, quando realizadas de forma articulada entre diferentes grupos, instituições e setores.

No contexto das desigualdades regionais, o Estado de Rondônia e o município de Pimenta Bueno se enquadram nestas condições. Conforme a FIOCRUZ (2022), após a primeira onda da pandemia de Covid-19, somente 3% dos municípios da Região Norte conseguiram reduzir as condições de desigualdades.

Em síntese, cabe analisar o momento da crise instaurada pelo Covid - 19, o quão estão preparados para uma crise futura e de que forma estão ressignificando e transformando a educação da infância em Pimenta Bueno. Para isso, busca-se, como base, estruturar onde as políticas públicas de educação para os anos iniciais foram de alguma forma impactadas. Isso, na perspectiva da teoria da sociedade mundial de risco desenvolvida por Beck (1980) a fim de entender as transformações sociais e políticas do epicentro pandêmico. Portanto, diante do contexto de crise, insegurança, medo, ameaças, fragilidades impostas pelo período de catástrofe da pandemia, considera-se relevante analisar como a teoria da Sociedade de Risco na atualidade se manifesta nos discursos e ações dos diferentes atores e instituições envolvidas na formulação de políticas públicas de educação no município de Pimenta Bueno/RO. Sendo assim, questiona-se: como as políticas públicas para educação dos anos iniciais foram impactadas pelo Covid-19 e como reagiram os diferentes atores sociais e institucionais fazedores de política no município de Pimenta Bueno/RO?

2.2 Justificativa

O território é constituído de pessoas e, da mesma forma que as pessoas se transformam, o território também sofre constante processo de transformação, perante forças antagônicas em conflito, como aduz Etges (2001, p.7), [...] “um campo de forças, como um lugar de exercício, de contradições entre o vertical e o horizontal, entre o Estado e o mercado, entre o uso econômico e o uso social dos recursos”. Na mesma perspectiva sobre o território aduz Santos (2005):

É o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto da análise social. Trata-se de uma forma impura, um híbrido, uma noção que, por isso mesmo, carece de constante revisão histórica. O que ele tem de permanente é ser nosso quadro de vida. Seu entendimento é, pois, fundamental para afastar o risco de alienação, o risco da perda do sentido da existência individual e coletiva, o risco de renúncia ao futuro. (Santos, 2005)

Desse modo, este estudo faz-se relevante no campo do desenvolvimento regional, uma vez que as decisões e implementações de qualquer natureza no território, principalmente no que tange a uma catástrofe, podem impactar nas políticas do próprio território e, conseqüentemente, na vida das pessoas que o habitam.

Muitos projetos, programas e políticas falham na implementação como planejado ou têm impactos negativos inesperados. “Temos longas décadas de experiências fracassadas de planejamento, com planos mirabolantes ou megalômanos, que no papel funcionam, mas não na prática, onde alcançam resultados decepcionantes ou desastrosos” (Oliveira, 2006, p. 2). Sobre as falhas e fragilidades das políticas, Oliveira (2006) ainda explica que as políticas falham, exatamente, porque a ênfase que se dá no Brasil para o planejamento vem como forma de controle da economia e da sociedade, por exemplo. Sendo que este processo de planejar as políticas deveria ser de tomada de decisão construída política e socialmente com atores interessados os quais são afetados pela decisão em questão. A construção de uma política tem que ser baseada em informações corretas, com abertura para articulação, compreensão do processo das temáticas em debate pelos diversos atores que estão envolvidos nesta construção. Ao mesmo tempo que o planejamento tem que passar confiança e aprendizagem entre os diversos atores para aprimorar a tomada de decisão coletiva.

Ademais, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, também citada pela CEPAL (2021), onde os países membros das Nações Unidas aprovaram, promovem a adaptação de enfoque sistêmico e aplicação de políticas integrais, permitindo o enfrentamento de múltiplos desafios do desenvolvimento através de princípios e dimensões.

Uno de los principios en los que se sustenta la Agenda 2030 es la naturaleza interconectada e indivisible de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que a su vez responden a los pilares económico, social y ambiental de dicho desarrollo. Por su parte, las cinco dimensiones de la Agenda 2030 personas, prosperidad, planeta, alianzas y paz— dan cuenta de la importancia de la gobernanza y la gobernabilidad como condiciones habilitantes de cualquier proceso de desarrollo que sea sostenible (CEPAL, 2021, p.18).

Diante do contexto, os documentos e relatórios de estudos publicados acerca da Covid-19 pela FIOCRUZ (2020); CEPAL (2021), Relatório do Banco Mundial-Unesco-UNICEF (2021); INEP (2021); Censo Escolar (2020) ressaltam dados e informes que podem ser compreendidos como indicadores para a pesquisa. O Relatório da FIOCRUZ (2020, p.3), teve como objetivo “contribuir para o debate atual sobre a gestão dos riscos do desastre global, fornecer elementos para lições que poderão ser aprendidas, fortalecer as capacidades de preparação, prontidão e respostas [...] em relação aos desastres [...] e pandemias futuras”.

Entende-se que o Relatório da FIOCRUZ (2020) veio, naquele momento, como um alerta sobre as lições que poderiam ser aprendidas e a possibilidade de aplicabilidade em futuras situações de catástrofe e crises, posto que, não são descartadas novas ameaças envolvendo vírus como o Sars-CoV-2, transmitindo doenças como o Covid-19. Situações de emergência em saúde pública e pandemias continuarão a ocorrer” (FIOCRUZ, 2020, p. 5).

De acordo com o INEP(2021), 42,8% das escolas ajustaram a data do término do ano letivo e 54,3% não realizaram aulas ao vivo (síncronas) mediadas pela internet, com possibilidade de interação direta entre os estudantes e o professor. Além disso, 89,5% das instituições de educação básica não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020. Ainda, conforme o INEP, constata-se vulnerabilidades na conectividade digital tanto de escolas quanto dos domicílios, sinalizando que o retorno das aulas presenciais é essencial para superar as dificuldades de comunicação entre as escolas e os alunos. Acerca das supracitadas

fragilidades, Costin (2020) enfatiza que sem planejamento, treinamento e acessibilidade digital, professores e alunos encontraram um abismo no novo processo de aprendizado. Situação que trouxe à tona outro problema recorrente no país: a falta de oportunidade educacional para muitos alunos brasileiros.

As conclusões de Costin (2020) vêm ao encontro das apresentadas no estudo da Comissão Econômica para América Latina (CEPAL, 2021a) com relação à necessidade de planejamento. A pandemia instaurou uma crise que aprofundou ainda mais as fragilidades das políticas e governança já existentes de forma global em outras épocas.

En este sentido, la pandemia no ha hecho más que profundizar las brechas recesivas que afectaban a la economía mundial desde la crisis económica de 2008 y 2009. Si se sitúa esta crisis económica en la historia de las crisis cíclicas del capitalismo, se llega a la conclusión de que esta es la más extrema desde la Gran Depresión de los años treinta (CEPAL, 2021).

Ainda de acordo com a Comissão Econômica para América Latina, cabe ressaltar que entre todas as regiões do mundo a que foi mais castigada pelo coronavírus foi a América Latina e Caribe, pois em consonância com os dados da Organização Panamericana de Saúde, a OPS, em maio de 2021, milhões de pessoas já haviam contraído o vírus e mais de um milhão perderam a vida (CEPAL, 2021, p. 17).

Assim, em contribuição e oportunidade, cabe ressaltar, que sou membro do Conselho Municipal de Educação do município de Pimenta Bueno-RO, segmento das Faculdades particulares, pelo Decreto Municipal nº 6.668/2022 de 29 de setembro de 2022. O Conselho Municipal de Educação, de acordo com o Portal online do Ministério da Educação, “exerce papel de articulador e mediador das demandas educacionais junto aos gestores municipais e desempenha funções normativa, consultiva, mobilizadora e fiscalizadora”. Este vínculo oferece o privilégio de conhecer mais de perto as políticas educacionais que já existiam antes da catástrofe da pandemia do Covid-19, assim como as políticas criadas e implementadas durante o período em que as escolas paralisaram as atividades presenciais e pós-pandemia, no retorno das aulas presenciais. Participar do Conselho Municipal de Educação permitiu a abertura de portas para conhecer e também participar de discussões e ações para fortalecer as políticas educacionais em prol do desenvolvimento local regional, através da oferta de vagas e

acessibilidade em equidade e qualidade da educação para a infância nas escolas do município de Pimenta Bueno.

Por fim, vale pontuar que a pesquisa desta tese é importante para o desenvolvimento do município de Pimenta Bueno, uma vez que se trata de uma catástrofe ocorrida no período do epicentro pandêmico (2020-2021) que impactou nas políticas públicas de educação das crianças dos anos iniciais e os resultados podem contribuir com as lições aprendidas, maiores capacidades de respostas e de resiliência. Os anos iniciais compõem um público infantil do ensino fundamental I, 1º ao 5º ano, que logo, também fará parte da População Economicamente Ativa - PEA, assim como fará parte do grupo, dos que buscam um espaço no mundo do trabalho.

Esta é uma pesquisa inovadora no sentido que a maioria dos estudos estão centrados no âmbito da saúde. Sendo assim, cabe dessa maneira analisar de que forma acontecem esses impactos a partir da escuta dos diferentes atores institucionais, fazedores e implementadores das políticas educacionais e assim compreender as transformações sociais no território, verificando a capacidade das pessoas e do próprio território de se sobressair de crises, não só resistindo aos impactos, mas também de evoluir diante dos acontecimentos, tornando-se resilientes para o enfrentamento de uma possível futura catástrofe.

2.3 Objetivos

O fio condutor deste estudo busca como objetivo geral analisar como foram percebidos os impactos do Covid-19 sobre as políticas públicas de educação através dos diferentes atores institucionais e fazedores de políticas no município de Pimenta Bueno no epicentro pandêmico 2020 a 2021.

As políticas públicas de educação impactadas pelo Covid-19 foram colocadas em discussão e centram-se na investigação das diferentes percepções dos diferentes atores institucionais de escolas públicas municipais que tiveram suas atividades paralisadas e modificadas durante a pandemia.

Metodologicamente, optou-se por focar a análise no nível local, onde se fará a escuta por entrevista semiestruturada dos atores institucionais de duas escolas, ambas da área urbana do município, uma na área central e outra na área periférica.

Assim, o caminho escolhido nesta pesquisa tem destaque nos estudos com foco particular e empírico da realidade de Pimenta Bueno, analisando, dessa forma, os processos importantes e representativos do período marcado por uma pandemia

que chegou a atingir no local e no global, um desastre que pode vir a transformar e a redefinir todo o contexto de realidade do território.

Contudo, os objetivos específicos são:

1. Revisar o estado da arte na bibliografia, o debate sobre desastres e respostas no setor educacional, à luz dos argumentos da Sociedade de Risco de Beck, seu diálogo e interação com Giddens e a recepção destes no Brasil;
2. Registrar e analisar, com base em fontes primárias, o desastre ocorrido durante o epicentro da pandemia do Covid-19, em que as escolas foram fechadas e privou as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental do seu direito à educação;
3. Questionar como os atores sociais, representantes das instituições e responsáveis pelas crianças, vivenciaram o desastre nas políticas de educação em Pimenta Bueno;
4. Identificar as especificidades e repercussões territoriais no ambiente do município de Pimenta Bueno durante a pandemia do Covid-19, a partir do discurso dos diferentes atores institucionais, fazedores de políticas para a educação dos Anos Iniciais.

2.4 Metodologia

Este estudo busca a investigação do humano e os significados das experiências e, por isso, optou-se pelo método de abordagem qualitativa para descrever as percepções dos diferentes atores no campo das políticas públicas de educação. Minayo (2009, p. 21) destaca que “a pesquisa qualitativa responde a questões referentes a um conjunto de fenômenos humanos entendido aqui como parte da realidade social”. Neste mesmo sentido, Bauer e Gaskell (2015, p. 23) explicam que a pesquisa qualitativa “evita números, lida com interpretação das realidades sociais”.

A escuta dos diferentes atores no campo educacional possibilitou uma amostragem de diferentes contextos. Os dados da pesquisa qualitativa, ainda conforme Bauer e Gaskell (2015), têm como estratégia dados de textos, análise por meio de interpretação e protótipo de entrevista, explorando aspectos de opinião de diferentes representatividades. Assim, o objetivo da pesquisa qualitativa é apresentar uma amostra dos pontos de vista.

2.4.1 Procedimentos de coleta e sistematização dos dados

Para coleta de dados, foi pensada a pesquisa classificada como qualitativa descritiva. Dessa forma, foram apresentadas as técnicas de pesquisa, instrumentos de coleta e informações secundárias e primárias.

As informações secundárias foram a partir de análises de documentos, políticas públicas de educação, relatórios do MEC, INEP, IBGE, UNESCO, UNICEF, FIOCRUZ, bem como Censo Escolar (2020-2021) e outros que se fizeram pertinente ao tema de estudo, como evidências, legislações, projetos, avaliações, decretos, portarias, normativas, protocolos, relatórios e resoluções despachadas em ordem nacional, estadual e municipal do período epicentro (2020 a 2021) da pandemia do Covid-19, catástrofe que atingiu o Brasil e o mundo.

Já com relação às informações primárias, foram realizadas entrevistas com questões em roteiro semiestruturado que teve início no mês de agosto/2024 e término no final do mês de agosto/2024.

Conforme Bauer (2015), a entrevista estruturada ou não, é um método de pesquisa social em que as pessoas expressam seus pontos de vista, falando e referindo-se aos pensamentos, sentimentos, memórias, planos, discussões e ainda por vezes podem dizer mais do que seus autores imaginam.

Desse modo, as entrevistas semiestruturadas foram aplicadas com os atores representativos (Diretores, professores e Conselho escolar) de duas escolas públicas municipais: E.M.E.I.E.F. E1 e E.M.E.I.E.F. E2. São escolas que atendem as crianças dos anos iniciais, 1º ao 5º ano no município de Pimenta Bueno, na área urbana. Também foram entrevistados os diretores dos Colegiados (Conselho de Pais e Mestres e o Conselho Municipal de Educação).

Quadro 3 - Instituições e Atores Entrevistados

E.M.E.I.E.F. - E1	1 Entrevistado (a) E6 1 Entrevistado (a) D1 (1º ou 2º ano); 1 Entrevistado (a) D2 (4º ou 5º ano); 1 Entrevistado (a) E1.
E.M.E.I.E.F. - E2	1 Entrevistado (a) E2 1 Entrevistado (a) D3 (1º ou 2º ano); 1 Entrevistado (a) D4 (4º ou 5º ano); 1 Entrevistado (a) E3.
CME Conselho Municipal de Educação	1 Entrevistado (a) E5
Secretária Municipal de Educação	1 Entrevistado (a) E4

TOTAL	10
--------------	-----------

Fonte: Criado pela autora

As instituições, atores e órgãos colegiados são compostos de diversos membros representativos que contribuem a partir das políticas públicas para o bem comum e, conseqüentemente, para desenvolvimento territorial. De uma forma ampla, Tirelli (2020) aduz que o conceito de território vem sendo utilizado em grande parte das análises sobre as políticas públicas no Brasil, e no próprio desenho dessas políticas, como um recorte espacial sobre o qual a política busca incidir para responder a um determinado tipo de problema (Tirelli, 2020, p. 246).

Foi realizada entrevista semiestruturada com um roteiro de questões flexíveis divididas em blocos e com abertura para outras questões que se fizeram necessárias durante o diálogo com o entrevistado (a). No Apêndice nº 8.3 podem ser visualizados os relatos das entrevistas na íntegra.

Cabe sinalizar que o roteiro da entrevista pode tornar o momento mais informal, permitindo que o entrevistado falasse mais a vontade sobre suas experiências e vivências no período da catástrofe da pandemia. A ideia foi que cada um dos atores entrevistados pudesse discorrer de maneira natural e a vontade acerca do que pensa e/ou sente.

Assim, coube a cada ator da pesquisa expor suas vivências, crenças, atitudes, valores, comportamentos, motivações e até mesmo resiliência durante a crise causada pela catástrofe do Covid-19 de acordo com as questões (flexíveis) do roteiro de entrevista semiestruturada. O roteiro de entrevista direcionado aos atores institucionais e aos órgãos colegiados está disposto nos anexos, como: Roteiro de entrevista semiestruturada com questões flexíveis abertas e fechadas e que dialogam com os objetivos específicos.

Para delimitar a amostra da pesquisa, houve uma pesquisa exploratória realizada pela pesquisadora na SEMED, Secretaria Municipal de Educação, em 30 de junho de 2022, que permitiu constatar que 12 escolas públicas municipais estão em atendimento dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), sendo, 4 na área rural e 8 na área urbana. A pesquisa exploratória informal possibilitou observar e constatar um campo real das localidades onde se pretende aplicar as entrevistas. As visitas para a pesquisa exploratória foram fundamentais para estabelecer contato com os atores, responsáveis pelos espaços ao qual se desenvolveu a pesquisa de campo. Ressalta-se que houve boa receptividade e que

em ambos os espaços os atores se colocaram à disposição para auxiliar na pesquisa.

Sendo assim, expostos os locais e atores que fizeram parte da pesquisa, seguem os detalhamentos:

- a) Reunião com os diretores das escolas para apresentação da pesquisa e entrevista.
- b) Reunião com docentes, 1º ao 5º ano das da escola Lairce Santiago e escola Nair Barros que estavam exercendo a docência durante a pandemia do Covid-19 (2020 e 2021).
- c) Contato com membros dos colegiados, Conselho de Pais e Mestre e Conselho Municipal de Educação CMEI, para agendamento e entrevista com os diretores.
- d) Reunião e entrevista com a Secretária Municipal de Educação de Pimenta Bueno;
- e) Aplicação das entrevistas com roteiro semiestruturado.

Quanto aos critérios de inclusão dos atores sociais, foram considerados para entrevista semiestruturada aqueles que vivenciaram como gestores escolares no epicentro da pandemia do Covid-19 (2020 e 2021), os que integraram órgãos colegiados, como Conselhos Pais e Mestres das escolas. Serão excluídos da entrevista aqueles que, hoje, ocupam cargos de gestão e docência, porém no período pandêmico não exerciam tais cargos. O mesmo se dará para os presidentes de órgãos colegiados, o Conselho de Pais e Mestres e o CMEI.

A relevância de ouvir os atores institucionais que vivenciaram a catástrofe das escolas fechadas, no município de Pimenta Bueno, durante a pandemia do Covid-19, dá-se pelo fato que o direito à educação das crianças do anos iniciais foram interrompidos, negados ou cerceados e para compreender como foram percebidos os impactos nas políticas públicas de educação implementadas neste período (2020-2021). Desse modo, é também relevante compreender as lições que foram aprendidas, pois um novo desastre, uma nova catástrofe no futuro acontecerão. Conforme Beck (2011), a sociedade de risco se alterna, torna-se onde não existe mais instabilidade, onde todos se colocam de forma vulnerável frente ao risco de várias ordens, como foi o caso da pandemia, formas de risco da globalização e/ou mudanças do capitalismo. Traz toda uma instabilidade àquela sociedade salarial, sociedade do bem-estar deixa de existir, é a perspectiva de uma grande vulnerabilidade.

Aplicação da pesquisa no município de Pimenta Bueno se liga a uma discussão das ciências sociais e do desenvolvimento regional através da pauta das políticas públicas em educação, pois considera-se o fechamento abrupto das escolas, durante a pandemia do Covid-19, um desastre. Ludwig e Mattedi (2016) descrevem que os desastres podem ser considerados uma indicação de desenvolvimento, quanto maior o impacto dos desastres numa região, menos sustentável é o padrão predominante de desenvolvimento. Nessa perspectiva, a pesquisa primária realizou-se no município de Pimenta Bueno. Utilizou-se o procedimento de coleta de dados e envolveu a aplicação de entrevista com questões organizadas como roteiro com a pretensão de entrevistar 10 atores do município de Pimenta Bueno. Ambos selecionados por amostra intencional por serem atores que vivenciaram por meio de criação ou implementação das políticas públicas de educação no período pandêmico.

2.4.2 Procedimentos de análise dos dados

Para atender aos procedimentos de análises dos dados, foi filtrado do bloco (Perfil e características) do Roteiro de Entrevista Semiestruturada questões fechadas onde os atores, por exemplo, responderam (sim ou não), grau de escolaridade, idade, dentre outras. Ressalta-se que os dados filtrados foram organizados em tabelas e gráficos.

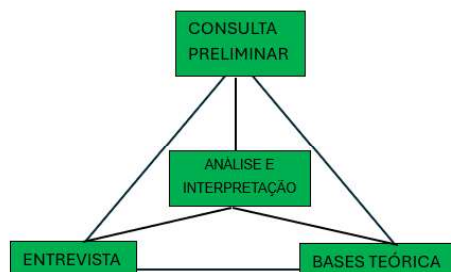
Ao bloco com as questões (abertas) do Roteiro de Entrevista Semiestruturada, isto é, aquelas em que os atores tiveram a liberdade de expressar-se, foi implementado a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin(1977). “A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Bardin, 1977, P.19). A análise traz o referencial da teoria da sociedade de risco em Beck (2011), Giddens (1991) e a luz das políticas públicas de educação no Brasil, Rondônia e Pimenta Bueno.

Por fim, a sistematização se deu pelas informações semelhantes e separação das que são distintas com aplicação da triangulação dos dados. Triangular é combinar e cruzar múltiplos pontos de vista, integrando a visão de

vários informantes e empregando uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanham a pesquisa (Minayo, 2005).

Assim, a sistematização dos dados desta pesquisa se deu:

Figura 3 -Sistematização dos dados



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

As entrevistas, a pesquisa teórica e os documentos são três elementos significativos na triangulação. Foram utilizados os conteúdos das políticas públicas de educação e, na sociologia, a teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck e Anthony Giddens.

2.4.3 A análise dos dados documentais

A apuração e organização do material foram baseadas em uma leitura, utilizando critérios da análise de conteúdo; e análise crítica do documento – caracterização, descrição e comentários, fichamento, levantamento de assuntos recorrentes, codificação, evidência do núcleo emergente, decodificação, interpretação e inferência (Moreira, 2005).

Após seleção e escolha dos documentos, realizou-se a leitura minuciosa e se construiu um quadro para registro dos documentos que foram codificados em (Doc.1.: descrição nominal ; Doc.2.: descrição nominal).

2.4.4 A análise das entrevistas

Os dados coletados através de entrevista semiestruturada foram transcritos, utilizando-se a ferramenta pelo site da Internet da TurboScribe, com serviço de Inteligência Artificial que fornece transcrição de áudio em texto e, após submetidos, a técnica de análise de conteúdo. Conforme Bardin (1994), a análise de conteúdo é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, busca obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Assim, a análise do conteúdo da entrevista semiestruturada se deu a partir da classificação de Bardin (1977):

- a) pré-análise, onde se busca organizar o material, fazer uma leitura geral do mesmo, a fim de escolher o que deve ser analisado;
- (b) exploração e análise do material, onde é realizada a codificação e categorização dos dados coletados;
- (c) interpretação dos dados, realizada com base na teoria e na percepção do pesquisador.

As principais técnicas de análise de conteúdo, segundo Bardin (1977), são focadas em: Análise Categórica, Análise do Discurso, Análise de Avaliação, Análise de Enunciação, Análise de Expressão e Análise das Relações (Co-ocorrências e Estrutural). Cabe acrescentar que a categorização de Bardin se casa com a categorização do software Atlas Ti24.

2.4.5 Aspectos Éticos

Para a realização da investigação documental e entrevistas com os atores sociais e de desenvolvimento regional, a pesquisa foi apresentada aos gestores para que autorizem sua participação voluntária em sua realização e para uso das informações institucionais. Foi apresentado esclarecimento sobre o acesso aos documentos públicos, de acordo com a Lei de Acesso à Informação (Lei Federal nº 12.527/2011) e sobre os preceitos éticos e sigilosos, conforme as recomendações da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde- CNS. Ainda, conforme os aspectos éticos, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Parecer nº 6.969.644 de 26/07/2024.

Conforme as recomendações, os riscos decorrentes da participação na pesquisa foram mínimos, uma vez que foi aplicado entrevista semiestruturada. A participação dos entrevistados teve como benefício a contribuição para formação de conhecimento para o enfrentamento de futuros desastres que possam impactar as políticas públicas de educação dos anos iniciais do território local por meio de ações mais assertivas. Garantiu-se a não identificação nominal de nenhum participante, o qual poderia interromper o processo quando desejasse, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. O local e horário da entrevista foi determinado pelo

participante e gravado em aparelhos seguros. Por ser um evento extremo e de dimensões históricas, os relatos das entrevistas foram anexados nos apêndices a fim de registros para estudos futuros.

CAPÍTULO 3. OS RISCOS E DESASTRES: RESPOSTAS PELO SETOR PÚBLICO NO BRASIL

Neste capítulo, aborda-se a teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck, seus seguidores, bem como as críticas que lhes são estendidas. Esta construção teórica é relevante à medida que vem suscitando discussões sobre possíveis novos riscos globais de graves consequências. Também, à medida que auxiliam no processo de busca de novas alternativas para os atores, fazedores de políticas, principalmente no que se refere à responsabilização e reparação dos danos causados pela pandemia do Covid-19 que impactou às políticas públicas.

O objetivo deste capítulo é trazer as contribuições teóricas de Ulrich Beck, seu diálogo e interação com Anthony Giddens e a recepção desses no Brasil, tendo em vista que o atual debate teórico sobre desastres têm origem natural, mas se tornam desastre pela ação humana, a crônica insuficiência do setor público em responder a necessidade de reconstruir melhor, internalizando lições aprendidas na resposta do desastre para lidar com o próximo choque, que não se sabe quando, mas que virá com certeza.

3.1 A concepção de Riscos em Ulrich Beck e Anthony Giddens

Partindo da percepção de um volume considerável do uso das palavras riscos e desastres compete trazer a caracterização e definição de tais palavras que surgem com ênfase na teoria da Sociedade de Risco do Sociólogo alemão Ulrich Beck. Assim, o risco é um conceito ambíguo que não é somente percebido e valorizado negativamente, mas também positivamente e, conforme a afirmação de Beck (2006, p. 8), a palavra “risco” (risk) parece ter vindo para o inglês do português ou do espanhol, a qual era usada para se referir à navegação em águas não mapeadas”.

O termo “risco”, segundo Beck (2006), tem dois sentidos diferentes: o primeiro está ligado a um mundo que é governado por leis de probabilidades e nesse sentido, tudo é mensurável e também calculável. O risco, pode referir-se a incertezas que não são quantificáveis e que, dessa maneira, não podem ser mensuradas. [...] Conforme Beck (2006), “é um conceito moderno que pressupõe decisões que tentam desfazer das consequências imprevisíveis das decisões civilizacionais decisões previsíveis e controláveis” (Beck, 2006, p. 7). Ainda neste

ínterim, também pode ser entendido como um conceito ambíguo, percebido negativa e positivamente, pois a noção de risco é inseparável da condição de modernidade, conforme Beck (2006). Neste contexto, os riscos podem ser compreendidos como consequências negativas associadas a um comportamento mensurável, assim discorre que “se alguém, por exemplo, diz que o risco de câncer em fumantes está em um certo nível, isso implica que riscos são consequências negativas permitidas por decisões que parecem calculáveis” (Beck, 2006, p. 6).

A sociedade de risco, de acordo com Beck(2006), repousa sobre o fato de que as nossas decisões envolvem desse modo consequências, bem como os perigos globais. A noção de risco se estendeu amplamente às condições de existência devido a uma nova geração de riscos, que aparecem disseminados com as transformações do mundo moderno (BECK, 2011).

Os riscos abrangem estados-nações, alianças militares, de todas as classes sociais, e, por sua natureza, apresentam novos tipos de desafios às instituições designadas para o seu controle. As regras estabelecidas de atribuições e responsabilidades - causalidade, culpa e justiça - quebram-se. Beck (2006, p. 7).

Para Anthony Giddens (1990), o risco na alta modernidade significa uma consciência de existência de um lado sombrio da modernidade. Ainda, em conformidade com o pensamento de Giddens(1990), o perigo e o risco estão intimamente relacionados, mas não são a mesma coisa. A diferença reside em se um indivíduo pesa ou não conscientemente as alternativas ao contemplar ou assumir uma linha de ação específica. O que o risco pressupõe é precisamente o perigo (não necessariamente a consciência do perigo). Uma pessoa que arrisca algo corteja o perigo, onde o perigo é compreendido como uma ameaça aos resultados desejados. Qualquer um que assume um "risco calculado" está consciente da ameaça ou ameaças que uma linha de ação específica pode pôr em jogo. Mas é certamente possível assumir ações ou estar sujeito a situações que são inerentemente arriscadas sem que os indivíduos envolvidos estejam conscientes do quanto estão se arriscando. Em outras palavras, conforme Giddens (1990) eles estão inconscientes dos perigos que correm.

O conceito de “desastre” no campo de estudo de Beck (2011, p.23) advém da teoria do risco, uma vez que a “produção social da riqueza é acompanhada sistematicamente pela produção social dos riscos”. Uma abordagem positiva de risco, conforme Beck (2006), tem origem na energia que cria liberdade e riqueza no

mundo moderno onde a principal questão baseia-se na aceitabilidade do risco e se aqueles que perdem também são beneficiados. Assim, para o autor, o conceito de “desastre” é um pilar para entender a sociedade contemporânea e as suas preocupações com os riscos, já que os perigos e os desastres não são causados apenas por fatos naturais, como também pela atividade humana.

3.2 - A teoria da sociedade de risco: diálogos e interações entre Ulrich Beck e Anthony Giddens

Ulrich Beck nasceu em 15 de maio de 1944, na cidade de Stolp, na Alemanha (atual Slupsk, Polônia), cresceu em Hanover e estudou em Freiburg e Munique. Foi professor de Sociologia na Universidade de Munique, na London School of Economics and Political Science e doutor *honoris causa* por diversas universidades europeias. Beck foi também editor do jornal *Soziale Welt* e da coleção *Edition Zweite Moderne* (Segunda Modernidade), da editora Suhrkamp, e diretor fundador do centro de pesquisas *Reflexive Modernisierung* (Modernização Reflexiva), na universidade de Munique, financiado desde 1992 pela *Deutsche Forschungsgemeinschaft* (Fundação Alemã para Pesquisa Científica). Beck faleceu em Munique, em 1 de janeiro de 2015, e sua morte foi noticiada nos principais periódicos internacionais, embora tenha merecido pouco destaque no Brasil (Rodrigo Junior, 2015).

A obra intitulada “*Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*” (1986) foi traduzida em 35 idiomas. No Brasil, foi publicada em 2010, versão em português, traduzida por Sebastião Nascimento, sob o título: *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. A obra ainda inclui uma entrevista com o autor (Beck). Um clássico contemporâneo de 384 páginas que descreve a atualidade e previsões de riscos e catástrofes do que vivemos hoje e que apresenta conceitos e teorias que descrevem a transição da sociedade industrial para a sociedade de risco.

Beck (2011), na *Sociedade de risco*, trata da aliança entre o capitalismo e o desenvolvimento tecnológico de forma ousada e traz a ideia de que a sociedade vive um momento de ruptura no interior da própria modernidade. Uma reconfiguração da sociedade moderna que o próprio Beck vai chamar de *Sociedade industrial de risco*. A principal ideia do autor está centrada na teoria da sociedade de risco, que tem como ênfase evidenciar a passagem do período da era moderna para a

pós-moderna. A ruptura da modernidade fez com que houvesse um afastamento da sociedade industrial clássica e esse afastamento oportunizou o surgimento de algo novo, a “sociedade industrial de risco”. A ruptura que afastou a modernidade da sociedade industrial clássica seria tão profunda quanto a que foi exercida pela sociedade industrial sobre a organização feudal.

Em uma analogia histórica, Beck (1986, p.12-13) explica que:

Assim como no século XIX a modernização dissolveu a esclerosada sociedade agrária estamental e, ao depurá-la, extraiu a imagem estrutural da sociedade industrial, hoje a modernização dissolve os contornos da sociedade industrial e, na continuidade da modernidade, surge uma outra configuração social.

Ulrich Beck foi um grande defensor da noção de que a pós-modernidade sobrevive diante de um momento de ruptura histórica e que segue a continuidade do passado. Denominada, então, de modernidade tardia, tem elementos do passado, ênfase no lucro, na exploração do homem pelo homem e com uma dependência extrema da tecnologia.

Na modernidade tardia a produção social de riqueza é acompanhada sistematicamente pela produção de riscos. Consequentemente aos problemas e conflitos distributivos da sociedade a escassez sobrepõem-se os problemas e conflitos surgidos a partir da produção, definição e distribuição de riscos científico - tecnologicamente produzidos (Beck, 2011, p 23).

Entende-se que o ser humano vem criando uma dependência e uma confiança na tecnologia, transformando a natureza ao seu entorno a fim de atender essa demanda. Claro que essas transformações podem trazer benefícios como a empregabilidade e a lucratividade. Entretanto, esta mesma ação sobre a natureza também pode trazer malefícios para o próprio homem e ainda colocar centenas e/ou milhares de pessoas em risco. Beck (2011) explica que florestas são desmatadas há muitos séculos, sendo que primeiro para conversão de pastos, posteriormente para madeira e, contemporaneamente, esse desmatamento é global em consequência da industrialização. Aragão *et al.*(2024) destacam que os danos causados pelo desmatamento, na perda de espécies arbóreas e biodiversidade amazônica, geram uma redução sistemática da capacidade de uso dos recursos florestais, seja pelas populações locais, para diversas finalidades e a própria economia amazônica, como também para a implantação de soluções bioeconômicas para o desenvolvimento

sustentável nacional, afastando o país de metas internacionais críticas para a sustentabilidade planetária.

A exemplo, como consequência da industrialização, pode ser citada a tragédia ocorrida no Brasil, caso Mariana/MG (2015). Em conformidade com o Laudo Técnico Preliminar do IBAMA de 26 de novembro de 2015:

“No dia 05/11/2015 ocorreu o rompimento da barragem de Fundão, pertencente ao complexo minerário de Germano, no município de Mariana/MG. A barragem continha 50 milhões de m³ de rejeitos de mineração de ferro. Trata-se de resíduo classificado como não perigoso e não inerte para ferro e manganês conforme NBR 10.004. Trinta e quatro milhões de m³ desses rejeitos foram lançados no meio ambiente, e 16 milhões restantes continuam sendo carregados, aos poucos, para jusante e em direção ao mar, já no estado do Espírito Santo” (IBAMA, 2015, p. 3).

Nesse viés, Spinieli e Neto (2019) fazem uma análise comparativa sobre as concepções de risco nas teorias sociológicas de Ulrich Beck e Anthony Giddens. Aduzem que frente a uma catástrofe ambiental de proporções mundiais, como Chernobyl, dificilmente se individualizará o agente responsável, ao ocasionar, dessa forma, problemas como a falta de punição e o acréscimo ao sentimento de insegurança social. A partir da teoria da sociologia de risco, a conclusão a que se chega é que,

[...] os desdobramentos do desenvolvimento científico industrial constitui um complexo risco que não pode ser previamente identificado, de modo a serem contidos no espaço-tempo. [...] o estado refém dos indivíduos, não há quaisquer possibilidades de impor a responsabilidade pelos danos causados em virtude dos riscos - que abarcam riscos de natureza ambiental e social (Spinieli e Neto, 2019, p. 388).

A Sociedade de risco pode ser compreendida como um termo específico de Ulrich Beck para caracterizar como a sociedade moderna se organiza em resposta ao risco. Contudo, viver em uma sociedade de risco implica ser previdente com relação às possibilidades de ação com que as pessoas são confrontadas, seja de forma negativa ou positiva.

O termo “sociedade de risco” foi usado por Beck em 1986, na obra “Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne”, onde ele responsabiliza e coloca a origem e as consequências da degradação ambiental no centro da sociedade moderna. O que surpreende, conforme Beck, é o impacto ambiental da indústria e a destruição da natureza por ela. Esse impacto traz, inevitavelmente,

efeitos à saúde e à convivência das pessoas, surgindo nas sociedades altamente desenvolvidas e marcadas por um déficit do pensamento social. Soma-se a esse déficit, o grotesco: ninguém se dá conta dessa ausência sequer os próprios sociólogos (Beck, 2011, p. 30). Beck foi o primeiro teórico, sociólogo, na década de 80, a fazer esta abordagem sobre os problemas do meio ambiente, as investidas humanas na natureza, a exemplo a exploração dos mares, das reservas naturais que estavam trazendo consequências e, dessa forma, a ciência da Sociologia, conforme Beck, deveria analisar. O grande desafio na sociedade de risco é que a vida social moderna contempla novas formas de perigos que foram produzidas por ela mesma e que, dessa forma, desafiam a humanidade. Cabe apontar que os impactos socioambientais foram quesitos apontados como fenômenos das decisões tomadas pelo homem e que não foram considerados os riscos. A preocupação se dá no sentido de que o homem constrói riscos para si próprio e, conforme Beck (2011), vivemos em uma sociedade tardia que trará grandes consequências para o próprio homem devido suas ações sobre o meio, independente da classe social a qual o indivíduo faça parte, estará exposto constantemente ao risco.

Beck (2011) aduz que as barreiras específicas de classes caem a partir do momento que a problemática está relacionada com os teores tóxicos do ar que todos respiram. Desse modo, a única proteção eficaz seria não comer, não beber e não respirar e, ainda assim, isso só ajudaria em parte, segundo a teoria de Beck. Com efeito, no item, a globalização dos riscos civilizacionais, “com a ampliação dos riscos da modernização, ameaças à natureza, à saúde, à alimentação, relativizam-se as diferenças e as fronteiras sociais”, o que o autor chama de efeito bumerangue. Na globalização, existe um padrão para distribuição dos riscos que, cedo ou tarde, alcançam os que produzem e lucram com eles. Nem os ricos e poderosos escapam ou estão seguros (Beck, 2011, p.43).

Os latentes efeitos colaterais rebatem também sobre os centros de produção. Os atores da modernização acabam, inevitável e bastante concretamente, entrando na ciranda dos perigos, que eles próprios desencadeiam e com os quais lucram (Beck, 2011, p.44).

Nessa perspectiva do efeito bumerangue, Beck (2011) exemplifica que a produção industrial agrícola intensiva fomentada com bilhões de subsídios, faz aumentar, mesmo em cidades muito distantes, a concentração de chumbo no leite materno das crianças. Faz cair a fertilidade da lavoura, assim como pode fazer

desaparecer espécies animais ou de plantas que são indispensáveis e estes fatores corroboram para o aumento do perigo de erosão do solo. São efeitos socialmente circulares de ameaça que podem ser generalizados, de acordo com Beck, comprometendo, dessa forma, “bases naturais e econômicas da agricultura e, em decorrência, refletir no abastecimento de toda população. Tais efeitos repercutem tanto no âmbito da natureza, como também nos cofres dos mais ricos e na saúde dos poderosos. Ademais, o conceito de sociedade de risco, conforme Guivant (2001), “se cruza diretamente com o de globalização, porque os riscos afetam nações, classes e não respeitam as fronteiras”.

O efeito bumerangue reflete ameaça diretamente à vida e também faz com que todos, globalmente, arquem com o retorno dessas ações. No caso dos desmatamentos, estes repercutem no desaparecimento de espécies de pássaros, na redução de valores das propriedades e da terra. Assim, também, como locais que agregam usinas nucleares, termoelétricas influenciam para o declínio dos valores dos terrenos (Beck, 2011). Nesse sentido, acrescenta “às situações de ameaça e risco interdita a escolha e torna compreensível muitos dos impactos da ira impotente e da sensação de não haver amanhã” (Beck, 2011, p. 49).

Na teoria da sociedade global de risco, entende-se que os futuros acontecimentos são compreendidos em Beck como ameaças que orientam expectativas e ações que, conseqüentemente, têm efeito para forças políticas. Seguindo a tipologia de lógicas de risco globais, o risco é posto como a antecipação da catástrofe. “Somente pela presentificação (*VergegenWartigung*), pela encenação dos riscos globais, o futuro das catástrofes se transforma em presente, normalmente com o objetivo de evitá-la, ganhando influência sobre decisões presentes” (Beck, 2007, p.30). Contudo, a encenação de catástrofes antecipa e obriga ações especificamente no que se refere aos Estados.

De acordo com Beck, com o termo Globalização identifica-se processos que têm por consequência a subjugação e a ligação transversal dos estados nacionais e sua soberania através dos atores transnacionais, suas oportunidades de mercado, orientações, identidades e redes. Esse processo tem efeito sobre a cultura da humanidade e em particular nos países pobres, onde os contrastes sociais são

ainda mais perceptíveis. Conforme Beck, há uma relação de dominação e criação de pensamento massificado acerca da globalização.

As indústrias químicas estabelecidas localmente reforçam a impressão de independência na produção e de independência das caras importações [...] Regulamentos de proteção e segurança não foram suficientemente desenvolvidos, sendo que, quando existem são com frequência letras mortas a “ingenuidade industrial” da população local, que no mais das vezes é incapaz de ler ou escrever, quanto mais de usar adequadamente roupas de proteção (Beck, 2011, p.50-51).

Tal contexto, posto por Beck (2011), oferece aos administradores das empresas possibilidades de insuspeitos, isto é, podem ficar de consciência tranquila, baixo custo e, dessa forma, ficar livre das responsabilidades pelos acidentes ou casos de morte. A culpabilização da população local se dá pela cegueira cultural em relação a perceberem e ter consciência com relação aos riscos aos quais estão expostos. As indústrias de alto risco se estabelecem nos países pobres da periferia. “A pobreza do Terceiro Mundo soma-se ao horror das impetuosas forças destrutivas da avançada indústria de risco. As imagens e relatos de Bhopal e da América Latina dizem-no em suas palavras”(Beck, 2011, p. 51). A exemplo do Brasil, Vila Parisi foi considerado o município mais sujo do mundo. Transformou-se em um canteiro de indústria apoiado pelo governo militar: Petrobrás (petróleo), Cosipa (Siderúrgica), Copebrás (fertilizantes), Fiat, Dow Chemical e Union Carbide. Tais indústrias, assim como outras que se instalaram no Brasil aceleraram para o desenvolvimento do processo do capitalismo, como dito por Beck (2011) era o “milagre do capitalismo brasileiro”.

Entretanto, a exploração e a poluição do ambiente causadas pela implementação das indústrias trazem consigo problemas como as doenças respiratórias, de pele e outras que influenciam na qualidade de vida da população e na própria vida. Fato que revela a negligência da Petrobras e a vista grossa das entidades governamentais que culminaram em catástrofe. Os 700 mil litros de petróleo derramados no mangue, que abrigava palafitas da Vila Socó, causaram a incineração de mais de 500 pessoas, entre estas, crianças pequenas, o que impossibilitou que seus corpos fossem encontrados.

Ao trazer sobre a catástrofe brasileira pode-se, também apresentar a catástrofe de Bhopal,

[...]“pessoas por toda parte sufocavam, contorcendo-se, espumando pela boca, mãos contraídas cravadas na terra: eram 3 mil no fim de semana [...] autoridades já deixaram de contabilizar. [...] uma nuvem venenosa vazou de uma indústria química, estendendo-se em seguida como uma mortalha por 65 quilômetros quadrados densamente habitado [...] a cidade transformou-se em numa praça de guerra, em pleno período de paz” (Beck,2011, p. 53).

Em síntese, cabe destacar em Beck (2011) que o efeito bumerangue afeta países pobres e retornam para os países ricos, que havia a princípio se livrado dos riscos através da transferência de suas indústrias. Entretanto, por meio do processo da re-importação (barata) dos alimentos, grãos, rações animais, frutas,folhas de chá que voltam altamente industrializados. Neste ínterim, cabe, ainda, ressaltar em Beck (2011) que a sociedade de classes gira em torno da satisfação. Assim, as certezas da sociedade de classe é a certeza da cultura da visibilidade e essa evidência tangível, conforme Beck, deixam de valer na sociedade de risco.

A evidência da carência ofusca a percepção dos riscos e quando denegados prosperam muito rápido. Ao mesmo tempo que se tem um período de produção social marcado pelo desenvolvimento da indústria química, tecnologia de reatores, microeletrônica, tecnologia genética, a preponderância da lógica e dos conflitos a produção de riqueza, e conseqüentemente da invisibilidade social da sociedade de risco [...] um motor mesmo de seu surgimento e, portanto, uma prova de sua concretização (Beck, 2011, p. 54).

Ademais, Beck (2011) esclarece que, por trás da pluralidade de interesses, cresce a concretude dos riscos que não são apenas riscos, mas também oportunidades de mercado para aqueles que lucram com ele. A sociedade de risco é também sociedade da ciência, da mídia e da informação, porque aumenta a relevância do conhecimento como ciência e pesquisa e, juntamente com esse reconhecimento, surge a problemática do acesso às formas de forjar as pesquisas, como também de disseminar para as mídias e às redes de comunicação em massa. Nesse contexto, surge um vácuo em termos de competência política e institucionalidade, “[...] as ameaças intensificam-se, mas não se convertem politicamente num conjunto de medidas preventivas de superação do risco”(Beck,2011, p. 58).

A lógica distributiva dos riscos da modernização em consonância com Beck (2011), é uma dimensão crucial da sociedade de risco. As situações globais de risco surgidas e a dinâmica de conflito e desenvolvimento social e político contidas nela são algo novo e considerável. No entanto, sobrepõem-se os riscos, inseguranças

sociais, biográficas e culturais que converteram a estrutura social inerente à sociedade industrial.

Para Beck, a sociedade está em uma transformação social dentro da modernidade que está redefinindo as formas sociais advindas da sociedade industrial, onde as estruturas e os papéis sociais estão em processo de substituição por formas flexíveis e mais diversas. Complementa que “somos testemunhas de uma transformação social no interior da modernidade ao longo da qual as pessoas são libertadas das formas sociais da sociedade industrial” (Beck, 2011, p. 107).

A modernização reflexiva significa autodestruição da sociedade moderna em que o progresso tecnológico e econômico modifica e dissolve os contornos da sociedade industrial iniciada no século XVIII, abrindo caminho para outra modernidade (Beck, 1997, p.12-13). De acordo com Beck (2011), a ideia condutora de uma modernização reflexiva da sociedade industrial foi elaborada mediante a lógica da distribuição de risco e ao teorema da individualização.

O processo de individualização é concebido teoricamente como produto da reflexividade, em meio a qual o processo de modernização assegurado pelo Estado de Bem - Estar Social destraditionaliza as formas de vida instaladas na sociedade industrial (Beck, 2011, p. 231).

Conforme o autor, a pré-modernidade foi ocupada pela tradição da sociedade industrial onde as formas de vida e o trabalho rural na sociedade agrária feudal foram dissolvidas na entrada do século XIX. Esse fenômeno que transformou a sociedade feudal, também ocorreu com a sociedade industrial desenvolvida. O processo de modernização impulsionou a transformação das classes e camadas sociais, bem como a regulação do trabalho assalariado, consolidando, dessa forma, o capitalismo.

A reflexividade do processo de modernização também pode ser explicada em Beck (2011), a partir do exemplo das condições de produção de riqueza e de ricos:

Somente quando o processo de modernização destraditionaliza seus fundamentos socioindustriais é que se fragiliza o monismo com o qual o pensamento em categorias da sociedade industrial subordina a distribuição de riscos à lógica da distribuição da riqueza. Não é o modo de lidar com os riscos que diferencia a sociedade de risco da sociedade industrial. [...] as circunstâncias sociais são radicalmente alteradas no curso de processos reflexivos de modernização: com a cientificização dos riscos da modernização, seu caráter latente é cancelado. O triunfo do sistema

industrial faz com que as fronteiras entre a natureza e a sociedade se desvaneçam (Beck, 2011, p. 232).

O processo de modernização em prol do progresso e desenvolvimento traz consigo problemas, riscos globalizados que atingem de forma democrática a civilização. Na sociedade industrial, caracterizada pela produção e distribuição de bens, tudo é possível de modo que a cientificização dos riscos dessa modernização, o eminente perigo é cancelado, conforme Beck (2011). Entretanto, os riscos são democráticos, não havendo fronteiras. Ao mesmo tempo em que a ciência vem como resolução dos problemas, também surge como geradora de riscos. Não dá mais conta de controlar os riscos à saúde humana e danos irreversíveis à natureza.

Outros riscos, que são apontados por Beck (1999), estão relacionados com os riscos ecológicos, químicos, nucleares, genéticos, fabricados pelas indústrias com redução de custos, juridicamente individualizados, validado pela ciência e politicamente minimizados. Ademais, o fenômeno das quedas nos mercados financeiros internacionais foi incluído como riscos econômicos e a soma de todos os riscos supracitados geraria uma “nova forma de capitalismo, uma nova forma de economia, uma nova forma de ordem global, uma nova forma de sociedade e uma nova forma de vida pessoal” (Beck, 1999, p. 2-7). No quadro 4 abaixo, verifica-se as diferenças entre a Sociedade de Classes e a Sociedade Risco, segundo Beck. Pode também ser observado, de forma didática, a conceitualização e a identificação do processo de Modernização e transformações sociais.

Quadro 4 - Diferenças entre as Sociedades de Classes e Riscos

Diferenças entre a Sociedade de Classes e a Sociedade de Risco segundo Beck

SOCIEDADE DE CLASSES	SOCIEDADE DE RISCO
<p>Modernização simples Fase que pode ser analisada segundo as categorias e princípios da sociedade industrial.</p> <p>Racionalização da tradição Contra a visão de que a modernidade é uma liberalização das tradições e religiões, assim como das limitações da natureza, afirmam-se novas tradições.</p> <p>Produção de riqueza</p> <ul style="list-style-type: none"> • antagonismos: capital/trabalho • hierarquias sociais • sujeitos revolucionários • responsabilidade organizada • racionalidade científica • conexão entre risco e segurança 	<p>Modernização reflexiva Fase de transformação social na qual, devido à sua própria dinâmica, a modernização muda de forma: classes, estratos, ocupações, papéis sexuais, empresas, estruturas setoriais, os pressupostos gerais e o curso do progresso natural técnico-econômico. Emergem novas linhas de conflitos sociais e de coalizões políticas.</p> <p>Racionalização da racionalização Dentro das instituições emergem conflitos sobre seus fundamentos e desenvolvimentos alternativos (políticas em relação às mulheres, transporte, emprego, tecnologia, entre outras).</p> <p>Produção de risco</p> <ul style="list-style-type: none"> • antagonismos: polarização dentro do capital e também dentro do trabalho • sem hierarquias sociais • sem sujeitos revolucionários; não há um "proletariado ecológico" • irresponsabilidade organizada: é a interpretação do princípio da causalidade em termos individuais • racionalidade social, a partir de uma crítica ao progresso • desconexão entre risco e segurança

Fonte: Quadro disponível em: Guivant (1998, p. 19). Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/203>.

Contudo, nesse viés, a ideia da sociedade de risco e a teoria do risco de Beck vieram contribuir para a teoria social. A partir da elaboração da teoria social do risco, propiciou-se uma nova forma de pensar o progresso e desenvolvimento da sociedade capitalista. Além de contribuições para a teoria social, Beck também contribuiu para áreas como do direito ambiental e no que se refere às dimensões humanas das mudanças ambientais globais. Assim, ter uma cultura de risco, conforme Beck (2011), implica possuir conhecimentos que permitam a prevenção em situações reais de risco e a proteção nos casos de perigo, pois a sociedade de risco descreve a forma como a sociedade moderna se organiza em resposta ao risco.

Ademais, cabe trazer em contribuição o diálogo e a interação de Beck com Giddens. Anthony Giddens, sociólogo britânico, nasceu em Edmonton, Londres, Inglaterra, no dia 18 de janeiro de 1938. Foi criado em uma família de classe média, estudou no Minchenden Grammar School e foi o primeiro membro de sua família a

ingressar na universidade. Graduou-se em Sociologia e Psicologia na Universidade de Hull, na Inglaterra. Em seguida, obteve o Mestrado na London School of Economics and Political Science. Giddens é considerado um dos maiores colaboradores modernos no campo da Sociologia. É reconhecido por sua Teoria da Estruturação, por sua visão holística das sociedades modernas, como também por sua intenção de renovar a social democracia através da Terceira Via.

Giddens assume uma postura crítica das estruturas sociais contemporâneas, principalmente no que se refere às causas e efeitos da globalização e os riscos dela advindos. Sobre a temática dos riscos, desde a década de 80, nota-se uma grande produção desenvolvida com este tema. Beck e Giddens, conforme Guivant(1998) são influentes teóricos sociais contemporâneos. Projetaram o tema dos riscos ao centro da teoria social. Ambos trabalharam paralelamente à teoria dos riscos e, posteriormente, a partir de um diálogo aberto, em várias publicações transformaram o debate acerca da teoria dos riscos. Os teóricos Beck e Giddens divergem em suas abordagens, mas comungam da ideia de que o conceito de sociedade de risco deva substituir o conceito de sociedade de classes. A ideia de Sociedade de risco na teoria de Giddens (1998) é uma sociedade altamente preocupada com o futuro e com a segurança. Concepção que também vai ao encontro do pensamento de Beck sobre a sociedade de risco.

Giddens considera a noção de risco como central na sua teoria, o que pode evidenciado na obra “As Consequências da Modernidade” (1991), publicada no Brasil e traduzida para o português por Raul Fiker. A obra contribui para o entendimento das transformações sociais causadas pelos avanços tecnológicos e permite compreender a visão do autor sobre as principais mudanças desencadeadas por esse processo. Nesse viés, Beck (2011) discorre sobre as transformações sociais em decorrência dos avanços tecnológicos na obra Sociedade de Risco.

A modernidade, de acordo com Giddens (1991, p. 12), é um “fenômeno de dois gumes”. O desenvolvimento das instituições sociais modernas e sua difusão em escala global, associadas aos avanços tecnológicos, criaram um cenário propício que contribuiu para que os seres humanos pudessem, na teoria, usufruir de uma vida melhor. Todavia, na prática, existe a questão da oportunidade que foi pontuada por Giddens como o lado sombrio da modernidade, que se tornou muito evidente no

século atual (Giddens, 1991). Giddens, ao trazer a questão da oportunidade, buscou embasar-se teoricamente nos principais clássicos da sociologia: Marx, Durkheim e Max Weber, que ainda hoje contribuem ricamente para a Sociologia Moderna. Cabe trazer em contribuição a visão de cada um dos clássicos supracitados:

Tanto Marx como Durkheim viam a era moderna como uma era turbulenta.[...] Mas ambos acreditavam que as possibilidades benéficas abertas pela era moderna superaram suas características negativas. Marx via a luta de classes como fonte de dissidências fundamentais na ordem capitalista, mas vislumbrava ao mesmo tempo a emergência de um sistema social mais humano. Durkheim acreditava que a expansão ulterior do industrialismo estabelecia uma vida social harmoniosa e gratificante, integrada através de uma combinação da divisão do trabalho e do individualismo moral. Max Weber era o mais pessimista entre os três patriarcas fundadores, vendo o mundo moderno como um mundo paradoxal onde o progresso material era obtido apenas à custa de uma expansão da burocracia que esmagava a criatividade e a autonomia individuais (Giddens, 1991, p.13).

A exemplo, ainda em consonância com Giddens (1991) Marx, Durkheim e Max Weber “viram que o trabalho industrial moderno tinha consequências degradantes, submetendo muitos seres humanos à disciplina de um labor maçante, repetitivo” (Giddens, 1991, p. 13). Entretanto, o que fato não se chegou a prever foi que o desenvolvimento das “forças de produção” teria um potencial destrutivo de larga escala em relação ao meio ambiente material.

O mundo em que vivemos é, conforme Giddens, carregado e perigoso. Isso tem servido para fazer mais do que simplesmente enfraquecer ou nos forçar a provar a suposição de que a emergência da modernidade levaria à formação de uma ordem social mais feliz e mais segura (Giddens, 1991, p. 15). Para Beck (1998), a modernização diz respeito ao conjunto de impulsos tecnológicos que propulsionam a racionalização e a transformação do trabalho e a organização social. Ademais, a modernização ainda se reflete na alteração do caráter social, dos costumes, dos estilos de vida e dos modos de se relacionar.

O risco não é apenas uma questão de ação individual. Existem “ambientes de risco” que afetam coletivamente grandes massas de indivíduos — em certas instâncias, potencialmente todos sobre a face da Terra, como no caso de risco de desastre ecológico ou guerra nuclear. Pode-se definir “segurança” como uma situação na qual um conjunto específico de perigos está neutralizado ou minimizado. A experiência de segurança baseia-se geralmente num equilíbrio de confiança e risco aceitável. Tanto em seu sentido factual quanto em seu sentido experimental, a segurança pode se referir a grandes agregações ou coletividades de pessoas — até incluir a segurança global ou de indivíduos (Giddens, 1991, p. 37).

No prisma da concepção da sociedade de risco, como propõe Beck (2011) avanços da ciência e da tecnologia da modernidade têm gerado riscos que afetam de forma global e já não é possível individualizar o risco. Tanto Beck como Giddens asseveram que o desenvolvimento científico e industrial contemporâneo é acompanhado por um conjunto de riscos que não podem ser especificados ou refreados no espaço-tempo. Giddens (2001, p. 65) diz que “os riscos de hoje em dia são incalculáveis e de consequências indeterminadas”.

Giddens (1991) alerta que a intensidade de risco é, certamente, o elemento básico no "aspecto ameaçador" das circunstâncias em que vivemos atualmente. A possibilidade de guerra nuclear, calamidade ecológica, explosão populacional incontrolável, colapso do câmbio econômico global e outras catástrofes globais potenciais fornecem um horizonte inquietante de perigos para todos. Como Beck comentou, riscos globalizados deste tipo não respeitam divisões entre ricos e pobres ou entre regiões do mundo (Giddens, 1991, p. 112). A tese de Giddens (1991) vem ao encontro de Beck (1998, p. 128) ao concordar que os riscos não respeitam as fronteiras sociais presentes entre privilegiados ou não. O desenvolvimento desenfreado da modernidade envolve a produção de danos que afetam indiscriminadamente a humanidade, como é o caso da globalidade onde os efeitos dos riscos de causas ambientais, nucleares ou sociais não ficam somente no local onde são produzidos. A exemplo, os danos de caráter social como a pobreza/miséria, guerras, fome denota a confluência entre Beck e Giddens no fenômeno das desigualdades sociais. Tese central do conceito de Sociedade de Risco, conforme Brose (2019, p.239), sustenta que a produção do capitalismo industrial vem acompanhada, em escala crescente e em ritmo exponencial, da fabricação e distribuição de riscos (genéticos, nucleares, químicos). Desde os anos 70/80, uma característica determinante das sociedades europeias residiria nos impactos negativos da produção de bens de consumo em massa que não afetam mais apenas as classes vulneráveis, como no caso de operários vivendo na vizinhança de fábricas poluidoras, mas que afetam potencialmente a todos, criando novas desigualdades.

O diálogo e interação entre os sociólogos Beck e Giddens trazem contribuições para ciências sociais e permitem a compreensão de que os problemas

da pós-modernidade de risco com ênfase nos danos e efeitos catastróficos são inevitáveis. Ambos os sociólogos supracitados denominam como forma de política radical, a necessidade da criação de normas para se medir as responsabilidades que são de cunho social e oriundas da produção de riscos (Spnieli; Neto, 2019). Segundo Beck (1997), os novos riscos que surgem da modernidade permitem novas alianças e, dessa forma, surgem novas maneiras de fazer política, chamadas por Beck de subpolítica. Cabe ressaltar que o termo subpolítica surgiu a partir da modernidade reflexiva, termo que caracteriza a sociedade contemporânea. Assim, a subpolítica é diferente da política no sentido de permitir que, dessa forma, agentes externos ao sistema político tenham influência no planejamento social. A exemplo: “Controlar pesquisas que redefinem a vida e a morte, senão através de prescrições parlamentares [...] por meio de uma ampliação e de garantias jurídicas específicas de controle da subpolítica”(Beck, 2011, p. 339).

Com relação a Ulrich Beck, cabe abordar que ele teve como intérprete de sua principal obra, “Risikogesellschaft: auf dem Weg in eine andere Moderne” (em alemão), traduzida no Brasil como: Sociedade de Risco: Rumo a uma Outra Modernidade, o pesquisador Sebastião Nascimento, 1ª edição, em 2010, conta em uma entrevista exclusiva com “Beck” denominada: Diálogo com Ulrich Beck, que foi realizada por Arthur Bueno e vem como um anexo à obra. Arthur Bueno, Professor de Pós- Graduação da Fundação Escola de Sociologia Política de São Paulo. A entrevista realizada em 2010, em inglês, por ocasião do lançamento da primeira edição de Sociedade de Risco no Brasil foi traduzida por Bruno Simões e publicada na edição por sugestão do próprio Ulrich Beck (Bueno *in* Beck, 2011, p. 361).

Os principais temas de estudo de Beck centram-se na teoria da modernização, sociologia de risco, transformação do trabalho e desigualdades sociais. As publicações em alemão e traduzido para diversas línguas, também tiveram edições brasileiras:

1. Reflexive Modernization: Politics, Tradition And Aesthetics in the Modern Social Order, com Anthony Giddens e Scott Lash, 1994 - (Edição brasileira: Modernização Reflexiva, Unesp, 1997);
2. Was ist Globalisierung?, 1997 - (Edição brasileira: O que é Globalização?, Paz e Terra, 1999);
3. Freiheit Oder Kapitalismus: Ulrich Beck im Gespräch Mit Johannes Willms, 2000 - (Edição brasileira: Liberdade ou Capitalismo, Unesp, 2023);

4. Macht Und Gegenmacht im Globalen Zeitalter. Neue weltpolitische Ökonomie,2022 [Poder e contrapoder na era global: a nova política mundial];
5. Das Kosmopolitische Europa Gesellschaft und politik in der Zweiten Moderne,com Edgar Grande, 2004 [A Europa Cosmopolita: Sociedade e Política na Segunda Modernidade];
6. Weltrisikogesellschaft, 2007 [Sociedade de Risco Global];
7. Der eigene Gott. Friedensfähigkeit und Gewaltpotential der Religionen, 2008 [O deus de cada um: o potencial de paz e de violência das religiões];
8. Das deutsche Europa:Neue Machtlandschaften im Zeichen der Krise, 2012 -(Edição brasileira: A Europa Alemã: a crise do euro e as novas perspectivas de poder, Paz e Terra, 2012);
9. Pós tumo The Metamorphosis of the World 2016 - (Edição brasileira: A metamorfose do mundo, Zahar, 2018).

A última publicação de Beck se deu em 2016, após sua morte ocorrida por enfarte agudo do miocárdio em Munique, Alemanha, em 1º de janeiro de 2015. Segundo Guivant (2016, p.1), Ulrich Beck realizou uma das mais criativas contribuições para a teoria social do final do Século XX e início do Século XXI. Esta avaliação foi enfatizada após seu repentino falecimento no início de 2015, em testemunhos publicados nos mais importantes jornais internacionais.

Para Silva *et al.*,(2020,p. 3) o sociólogo Ulrich Beck foi altamente criticado e “menosprezado pelo meio acadêmico, tendo sua teoria posta como pós apocalíptica, visto a mentalidade ainda pré-Revolução Industrial vigente na época de suas publicações”. No entanto, Ianni (2010) argumenta sobre a pertinência das proposições teóricas de Ulrich Beck e sua aplicabilidade aos estudos brasileiros. A autora toma como universo de análise o campo da saúde pública e concentrou-se no estudo da teoria da Sociedade de Risco formulada por Beck por considerá-la uma contribuição fundamental à teoria social contemporânea, e que aparece, de forma ainda muito tímida, no cenário dos estudos brasileiros.

Anthony Giddens é um dos teóricos da chamada Terceira Via. Já publicou mais de 30 livros, teve ideias voltadas para o entendimento do fenômeno da globalização. Giddens tem discordância com seu colega alemão, Ulrich Beck, no que se refere à expressão "brasileirização", termo usado para designar sociedades que geram desigualdades. Giddens, em entrevista para Folha de São Paulo explicou tal discordância pelo fato de que tem um sentido pejorativo e não serve como modelo. Ressaltou, ainda, não acreditar que o que está acontecendo nos países ocidentais seja uma mudança de rota na direção de uma situação como a brasileira. Giddens

divide conceitos importantes com Beck como: Sociedade de Risco, sociedade civil mundial e democracia transnacional. Publicaram juntos (1994) a obra *Modernização Reflexiva* (Jordão, 1999). Quanto a notoriedade das obras de Giddens, Pavese (2004) explica que, das diversas obras publicadas, três delas trazem os temas mais recorrentes: a) a reconstrução da teoria social, b) a reinterpretação da modernidade e c) a reformulação de uma teoria política - a Terceira Via.

Ulrich Beck tem uma teoria com base na realidade europeia. Entretanto, no que tange a incorporação de seus estudos no Brasil, observa-se a partir de Guivant,(1998, 2001); Ferreira, (2006); Ferreira *et al.*,(2006), que se deu por meio da sociologia ambiental e permaneceu nesse campo temático de estudo por muito tempo.

3.3 A origem natural dos desastres e a ação humana no território

Os Riscos de acordo com Beck e Giddens tem origem natural, entretanto se tornam desastres pela ação humana. Logo, o debate teórico ao entorno dessa temática uniu os dois teóricos.

A sociedade de risco, segundo Beck (2006, p. 5) significa que “vivemos em um mundo fora de controle, onde não há nada certo além da incerteza [...] incertezas fabricadas”. O risco no pensamento de Beck está associado a fenômenos que se relacionam com perigos, ameaças e incertezas. Sobretudo, reforçado por inovações tecnológicas, respostas sociais aceleradas que, conforme Beck (2006), cria uma paisagem de risco global, onde qualquer pessoa, de qualquer situação social está vulnerável aos riscos.

Na modernidade tardia, a produção social da riqueza, conforme Beck (2011, p.23), segue acompanhada pela produção de riscos. Assim, os problemas e conflitos são consequentemente distributivos da sociedade da escassez. Eles sobrepõem-se aos problemas e conflitos surgidos na produção do risco que de forma científica e tecnológica são produzidos. A reboque das forças produtivas exponencialmente crescente no processo de modernização, Beck (2011) aduz sobre as ameaças desconhecidas. Logo, com impactos ambientais da modernização industrial, verificam-se os diversos efeitos sobre a saúde e qualidade de vida das pessoas.

Beck (2006, p.7) é incisivo ao afirmar que a força motriz da chamada sociedade de classes pode ser sintetizada em uma frase: “Tenho fome! O movimento posto em marcha pela sociedade de risco também é expresso pelo indicativo: “Tenho medo!” e sintetiza: “A comunalidade da ansiedade toma o lugar da comunalidade da necessidade”. Logo, não tem como saber se vivemos em um mundo mais arriscado que o das gerações passadas. O problema não está na quantidade de riscos que surgem, mas sim na qualidade do controle ou ainda, como aduz Beck (2006, p.7), “a sabida impossibilidade de controle das consequências das decisões civilizacionais faz a diferença histórica. O que explica o uso do termo “incertezas fabricadas”.

A expectativa institucionalizada de controle, mesmo as ideias-chave de “certeza” e “racionalidade” estão em colapso. Não são as mudanças climáticas, desastres ecológicos, ameaças de terrorismo internacional, o mal da vaca louca etc. que criam a originalidade da sociedade de risco, mas a crescente percepção de que vivemos em um mundo interconectado que está se descontrolando (Beck, 2006, p. 7).

Beck (2006) aduz que as ameaças as quais nos confrontamos não podem ser direcionadas em culpabilidade para Deus ou para a natureza, mas, todavia à modernização e ao próprio progresso. Assim, a cultura do medo surge pela contradição de que as instituições que são para controlar acabam por produzir incontabilidade. “Na velocidade do desenvolvimento tecnológico, o mundo moderno aumenta a diferença global entre linguagem de risco quantificáveis no qual pensamos e agimos, e o mundo de insegurança quantificável que igualmente criamos” (Beck, 2006, p. 6). Na sociedade de risco repousa o fato de que as nossas decisões implicam em consequências futuras que afetam a civilização como em efeito bumerangue. O impacto ambiental, por conta do desenvolvimento tecnológico industrial e sobretudo da destruição da natureza, com efeitos sobre a saúde, bem como a convivência das pessoas implicando em desastre, afetam o bem estar individual e da coletividade.

Ao tratar do efeito de desastres sobre o individual e o coletivo, relevante ressaltar a consciência generalizada da suscetibilidade enfatizada por Beck (2011, p.91) que se manifesta de forma social e politicamente, abrangente nos movimentos ambientalistas, nas críticas ecológicas do sistema industrial, [...] “quando árvores são derrubadas e espécies animais extintas, as próprias pessoas se sentem afetadas, feridas”.

As ameaças à vida no desenvolvimento civilizatório revolvem comunhões de experiências da vida orgânica, que vinculam as necessidades vitais do ser humano à das plantas e animais. Com a morte da floresta o ser humano percebe-se a si mesmo como “ser natural com pretensão moral”, como coisa móvel e frágil em meio a outras coisas, como parcela natural de um todo natural ameaçado, pelo qual ele é responsável. Acabam sendo feridos a níveis de consciência natural do ser humano, que solopam e impugnam o dualismo de corpo, espírito, natureza e humanidade (Beck, 2011, p. 91).

Frente a tais ameaças, Beck ressalta que o ser humano percebe então que respira assim como as plantas, a ameaça de contaminação faz com que sinta parte das coisas, como dito por Beck (2011), um processo metabólico de consciência moral.

Desse modo, Beck (2011) considera que a liberação desses riscos produz ameaças a todas as formas de vida, visto que a sua magnitude pode não ser limitada geograficamente, não respeita fronteiras territoriais e políticas e é considerada de tendência globalizante, porque com isso pode surgir diversas ameaças de cunho global. Ademais, Araújo (2019, p. 21) sinaliza, a partir da teoria da sociedade de risco, que os riscos geralmente estão associados a ameaças e perigos e são entendidos como variações de um conjunto que faz circular o medo como o afeto predominante. Esses sentimentos correlatos, como temor, terror, pavor, horror, receio e apreensão. Contudo, para Beck (2011, p.90), o núcleo da sociedade de risco é “o medo”.

Martins (2023), na dissertação: Os impactos das alterações climáticas e ação humana nas dinâmicas socioeconômicas nas Aldeias do Açore, traz uma discussão acerca da forma como os impactos ambientais e a ação humana têm vindo a desenvolver um papel nas dinâmicas socioeconômicas nas aldeias da Serra do Açor, com o objetivo de tentar compreender qual será o futuro deste território e reconhecer quais são os melhores caminhos a tomar.

A exemplo, Martins (2023), em síntese dos resultados da pesquisa, aponta as consequências da ação humana sobre o território e, assim, destaca que os incêndios florestais trazem impactos que são de longa duração.

Nos meses do verão, o terror é instalado, mas não termina por aí pois afetam as serras, florestas e biodiversidade, afetam as populações e o seu dia-a-dia, afetam os planos e orçamentos do estado para o concelho neste ano, afetam as águas dos rios, afetam o turismo, afetam as habitações e o “ganha-pão” das povoações. (Martins, 2023, p. 53).

Constata-se a partir de Martins (2023) que se fala muito sobre a mão do homem, bem como suas ações nas origens dos fogos e então questiona-se porque ainda continua a acontecer, uma vez que, se não são de origem natural e dessa maneira existe forma de serem prevenidos. Verifica-se “no relatório do (ICNF, 2013) que entre os anos de 2003 e 2013, 42% dos incêndios foram intencionais, 2% foram de origem natural e 56% foram de origem negligente” (Martins, 2023, p.53). Nota-se, a partir dos dados expostos por Martins (2023), a disparidade nos dados de origem natural e ao que se refere ao desastre relacionado à ação do homem no território, o que vem ao encontro da teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck (2006) onde descreve que as nossas decisões envolvem riscos, consequências e perigos.

3.4 A crônica insuficiência do setor público em responder, a necessidade de reconstruir melhor (build back better)

“Build back better” é uma expressão que ganhou espaço na imprensa internacional e sua tradução seria: “construa de novo, e melhor” e/ou “reconstrua melhor”. De acordo com Kostakos (2021) “Building back better” é um termo que surgiu como o lema de governo e de líderes de organizações internacionais no início da pandemia da Covid-19. Frente à situação de desastre pela Covid e pandemia, o mais importante é construir melhor daí em diante, pois ficar pensando em voltar ao modelo do passado não é uma opção, visto que o mundo mudou com a situação do desastre, Kostakos (2021).

A pandemia deixou claro que o que parecia ser crise sanitária poderia muito bem ter sido causada por uma crise ambiental: a transmissão de vírus de animais para humanos devido à proximidade e à invasão implacável da humanidade no ambiente natural. Agora também está claro que responder a uma pandemia é muito custoso, não apenas por causa dos medicamentos, vacinas e suprimentos médicos necessários, mas porque as medidas tomadas para proteger a saúde pública têm consequências inesperadas significativas para a economia e a sociedade. Considerando que há pelo menos uma outra crise global, interconectada e se intensificando ao mesmo tempo, causada pelas mudanças climáticas, a complexidade da situação em que nos encontramos torna-se ainda mais evidente (Kostakos, 2021 p.94-95).

A gestão de riscos de desastres abrange diversos enfoques, interpretações e práticas. Em termos gerais, envolve a identificação e avaliação dos riscos através de estudos e análises para prever e mitigar possíveis desastres (Cemaden, 2023, p. 43). Assim, o ciclo de gestão de risco e desastres é dividido em cinco fases. O

primeiro é a prevenção, que está ligada ao processo de antever situações que possam causar danos e tomar as medidas necessárias para impedi-los; o segundo é a mitigação que são medidas para evitar, limitar ou reduzir os danos de eventos antes que eles aconteçam; o terceiro é a preparação que tem como objetivo otimizar as ações de resposta, como os planos de contingência, sistemas de alerta e planos preventivos, além dos exercícios de autoproteção e cursos de capacitação em desastres; o quarto são as resposta, medidas de caráter emergencial, executadas durante ou após a ocorrência do desastre, para socorrer e assistir a população atingida e restabelecer os serviços públicos essenciais, como por exemplo eletricidade, água, saneamento e comunicação e o quinto, também bastante relevante, é a recuperação com foco na implementação de projetos de reconstrução de infraestrutura, recuperação do meio ambiente, dos ecossistemas e da economia, buscando alcançar ou superar o nível de desenvolvimento prévio ao desastre. Além de restabelecer a normalidade, a reconstrução visa à prevenção de novos desastres por meio da abordagem de reconstruir melhor - build back better. (Cemaden, 2023).

A sociedade de risco do sociólogo Ulrich Beck tem a ver com as incertezas não quantificáveis e que não podem ser mensuráveis. Tais incertezas, conforme Beck (2006), são reforçadas pelas inovações tecnológicas e respostas sociais aceleradas. Ainda, em consonância com Beck (1992), uma preocupação constante dos formuladores de políticas de desenvolvimento é fazer com que o reconhecimento dos riscos tecnológicos crescentes não se constitua em empecilho ao processo de modernização. As políticas públicas, nas sociedades em desenvolvimento, buscam gerar margens de consenso para a aceitabilidade dos riscos, deixando claro para os cidadãos que as autoridades estão realizando os esforços necessários para que tais riscos sejam prevenidos, minimizados ou canalizados para resultados diferentes no território.

A partir da busca realizada de estudos sobre a sociedade de risco e das políticas públicas de educação, que foram criadas e implementadas nos territórios, constatou-se que a maioria dos estudos estão centradas no aspecto da saúde pública, nos detalhes da perda de aprendizado ou do ensino remoto no âmbito da educação pública. Neste contexto, no primeiro momento, buscou-se na plataforma Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e utilizou-se como palavras chave COVID-19 + Saúde + Educação, no período que compreende o ano de 2020 a 2023,

estudos que abordam o início da pandemia e publicação até o ano de 2023. Selecionou-se, para agregar ao estado da arte, os seguintes estudos: Young (2022), Susskind e Vines (2020), Thomas; Jang e Scandlyn (2020), Guedes (2023), Milliet (2022), Depieri (2021), De Sales (2021), Pinheiro (2021), Campos (2021), Mello (2022), Teixeira (2020) e Vieira et al. (2023).

Buscando entender como a literatura internacional vem discutindo catástrofes e políticas públicas, os estudos de Andrea Ferraz Young, pesquisadora do Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo, pelo Programa Eixos Temáticos USP - PROETUSP (2022-Atual). Atualmente, desenvolve análises semânticas sobre os objetivos do Desenvolvimento Sustentável, visando adequar políticas ao contexto contemporâneo com foco no Eixo Temático Economia. Trabalhou como Jovem Pesquisador (FAPESP) no Centro Nacional de Monitoramento e Alerta de Desastres Naturais (CEMADEN) entre 2016 -2020.

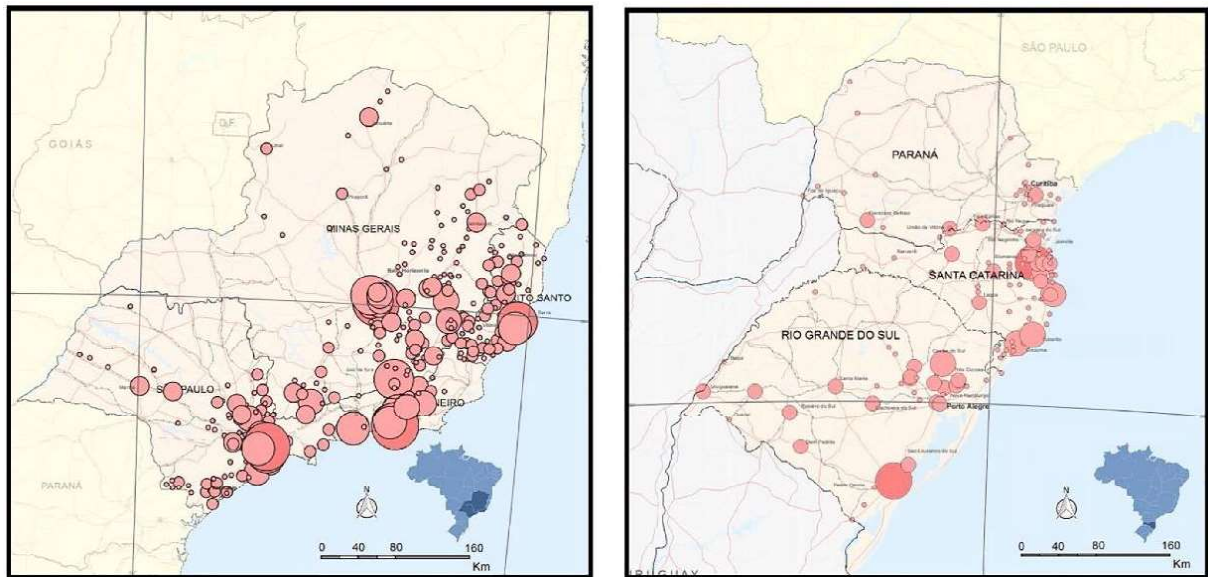
Em continuidade, Young- Cemaden (2022) aborda sobre o contexto das vulnerabilidades e respostas aos desastres no sudeste do Brasil e constata que a reação dos agentes públicos à COVID 19 foi igualmente fraca e imediatista como usual na resposta a desastres naturais. Cabe destacar que o Cemaden é uma instituição responsável pelo monitoramento de eventos que afetam o Brasil e pelo desenvolvimento de alertas que podem reduzir o impacto de desastres na população. A. Young (2022) estava pesquisando a primeira parte do estudo sobre a vulnerabilidade de municípios no Sul e Sudeste e a fragilidade da resposta das políticas públicas a desastres. Porém, com a pandemia, ela incluiu na pesquisa que as duas respostas são igualmente fracas, ao registrar a descontinuidade de recursos e programas públicos em ambos os casos, onde foi utilizado dados especificamente para a região metropolitana de São Paulo. O artigo "From federal transfers and local investments to a potential convergence of COVID-19 and climate change: The case study of São Paulo city da pesquisadora", A. Young (2022) explora aspectos do desenvolvimento municipal relacionados aos investimentos nacionais e subnacionais, redução do risco de desastres e sustentabilidade urbana relacionados à Covid-19 e à resposta às mudanças climáticas. No primeiro momento deste estudo, a pesquisadora traz um levantamento sobre desastres, bem como transferências nacionais para 45 municípios brasileiros e, no segundo momento, apresenta uma abordagem em escala que permite a comparação das áreas que

foram mais afetadas pela Covid-19 com aquelas que foram impactadas pelas mudanças climáticas.

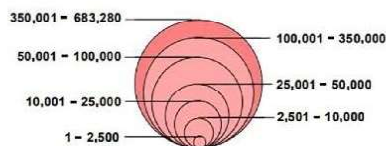
Conforme Young (2022, p.1), são grandes as incertezas com relação ao apoio financeiro do governo federal, bem como seu impacto em escala local. O estudo da pesquisadora ainda identifica “a distribuição espacial das pessoas em risco, o que pode ser benéfico para as decisões municipais, pois destacam uma relação significativa entre os efeitos da pandemia e uma estrutura social desigual”. A estrutura desigual, conforme Young (2022), e com uma mudança efetivamente sustentável leva a reflexão acerca das tendências locais de investimento. Assim, em conclusão, Young (2022) aduz que o compromisso entre a estrutura desigual é dessa forma, uma mudança efetivamente sustentável e que nos leva a refletir sobre as tendências de investimentos locais.

Foram selecionados, pela pesquisadora, 45 municípios localizados em sete regiões metropolitanas que foram afetadas por desastres no passado. Considerou-se, também, as cidades localizadas na Região Serrana (RJ) e Zona da Mata (MG) devido a eventos ocorridos em 2011 e 2019, respectivamente. Young (2022, p. 3) explica que, no Brasil, muitas emergências e calamidades são cerca de “2000 decretos por ano, com municípios que estão permanentemente em situação de emergência (ou seja, devido ao estresse hídrico e secas)”. Devido ao número significativo de cidades afetadas por desastres (ou seja, enchentes, deslizamentos de terra e secas), teve como foco a região Sudeste e Sul como pode ser observado na figura abaixo:

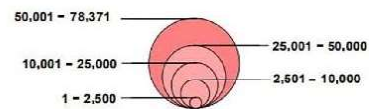
Figura 4 - Populações em riscos nas regiões Sul e Sudeste



Population distribution based on statistical data



Population distribution based on statistical data



Fonte: Young (2020, em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S221067072100723X> regiões Sudeste e Sul (baseado IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020).

A exemplo da pesquisa de Young (2020), que faz uma adaptação para o caso do Brasil e a região metropolitana de São Paulo, vale analisar se da mesma forma se aplica ao caso de Pimenta Bueno/RO e se os aprendizados com a COVID 19 foram internalizados nas instituições. Nesse ínterim, vale destacar o número especial da revista de Oxford sobre a pandemia, onde enfatiza que são diversos desastres conectados em cascata. O desastre na saúde pública gerou um desastre na economia e um desastre na gestão pública

Thomas, Jang e Scandlyn (2020) bem destacam no estudo “O modelo conceitual CHASMS de desastres em cascata e vulnerabilidade social, o exemplo do caso COVID-19”, utilizaram o modelo conceitual CHASMS (“Cascading Hazards to disAsters that are Socially built e Merging out of Social Vulnerability”) onde interrogaram a tensão entre as comunidades locais e as forças estruturais maiores que produzem desigualdades sociais em vários níveis, capturando como essas desigualdades levam a desastres em cascata.

Aplicamos o modelo à COVID-19 como uma ilustração de como as desigualdades subjacentes dão origem a resultados previsíveis e injustos, enfatizando a experiência dos EUA. Oferecemos o Quênia e Porto Rico como exemplos de efeitos cumulativos e possíveis cascatas na resposta a outros eventos na sombra da COVID-19. A COVID-19 expôs vividamente a relevância dinâmica, complexa e intensa de colocar as condições e estruturas sociais na vanguarda da investigação e prática de catástrofes em cascata. A intensidade da ruptura social e a continuação da pandemia irão, sem dúvida, perpetuar e ampliar os abismos de injustiça (Thomas; Jang; Scandlyn, 2020, p. 1).

Ainda em consonância com os autores supracitados, a resposta para desastres não deve ser apenas investimentos e ajustes na infraestrutura física (obras, álcool gel e máscaras). Mas principalmente no investimento em educação que capacite as pessoas para que em situação de vulnerabilidade tenham mais habilidades na resposta. Pandemias como a COVID-19 oferecem evidências de eventos em cascata que têm gatilhos não relacionados, mas que ocorrem ao mesmo tempo, sobrecarregando as capacidades de resposta e recuperação (Thomas; Jang; Scandlyn, 2020).

A vulnerabilidade a desastres surge, de acordo com os autores supracitados, de injustiças que permeiam a sociedade. Ao fazerem ênfase no tema cascata: efeitos cumulativos, condições crônicas subjacentes e vulnerabilidade social abordam que

Repetidamente, à medida que a pandemia de COVID-19 se desenrolou, o poder sistêmico, as desigualdades econômicas, políticas e sociais [...] que dão origem à vulnerabilidade social e à iniquidade em saúde se revelam. (Thomas; Jang; Scandlyn, 2020, p. 11).

No entanto, até agora, segundo estudos de Silva e Clark (2015), governos, organizações de gestão de desastres, comunidades, empresas e sociedade civil fizeram avanços significativos na melhoria da preparação, alerta precoce, resposta, programas de recuperação e na adoção e implementação de políticas e programas de Redução do Risco de Desastres (DRR). No entanto, as tendências e a ciência indicam claramente que os desastres geofísicos, meteorológicos, biológicos, tecnológicos e induzidos pelo homem estão aumentando em intensidade (também muitos em frequência), complexidade (interconectados, sinérgicos e em cascata), incerteza (novos eventos futuros). Ainda de acordo com Silva e Clark (2015), os fatores de risco multiplicadores estão interagindo com um conjunto cada vez mais complexo de vulnerabilidades físicas, sociais, econômicas e ambientais a taxas com

as quais as nações, as sociedades e o comércio estão mal preparados para lidar em termos de "lacunas" na governança e nas capacidades institucionais existentes.

No âmbito dos estudos nacionais (Brasil), trazem também contexto social local e na tese "Territórios da Atenção Básica de Saúde do Amazonas: transformações sociais sob o signo da pandemia de Covid-19" Guedes (2023) aduz sobre as transformações sociais que ocorreram a partir da pandemia, conforme exigência regimental do Programa de Saúde Pública na Amazônia e, para entender tais transformações, utilizou ferramenta de questionário para ouvir a população residentes nos territórios da Atenção Básica, a fim de compreender a experiência de conviver com a Covid-19 e com orientações sanitárias.

Ademais, para compreender as modificações nos processos de trabalho na Atenção Básica, Guedes (2023) aplicou entrevista coletiva com trabalhadores e gestores da saúde. Mesmo sendo uma pesquisa da saúde, traz questões inerentes ao contexto social da população e a vulnerabilidade. A partir das análises, permitiu-se sinalizar que as principais mudanças ocorridas foram relacionadas ao trabalho, à família, à organização comunitária e articulação entre as instituições e ao reconhecimento da atenção básica pela população.

O desemprego, redução de salários, redução de carga horária, bem como a falta de acesso dos trabalhadores informais e da população em situação de rua aos alimentos, uma vez que dependiam dos comércios e de seus consumidores, dinâmica interrompida pelo isolamento e distanciamento social imposto pelas autoridades para diminuição da disseminação do vírus. Este cenário foi agravado pela demora do Governo Federal em direcionar políticas públicas de assistência social, emprego e renda, a fim de mitigar os impactos sociais. (Guedes, 2023, p. 143).

Já no âmbito educacional, foram encontrados estudos como de Milliet (2022), Depieri (2021), De Sales (2021), Pinheiro (2021), Campos (2021) e Mello (2022).

Na tese "Ensino remoto emergencial e letramentos midiáticos de professores na pandemia de Covid-19" de Milliet (2022), verifica-se uma análise das possíveis relações entre letramentos midiáticos de professores e suas práticas pedagógicas no Ensino Remoto Emergencial (ERE) na pandemia de Covid-19. A pesquisadora explica que, a partir dos resultados, identificou preocupações que estavam relacionadas a fatores como à vigilância, ao controle do trabalho docente, à

apreensão com a privacidade e com a exposição. Outro fator, também, evidenciado por Milliet (2022, p.6) com as entrevistas foi que “o conhecimento sobre aplicações pedagógicas das mídias foi construído principalmente na troca entre pares”. A pesquisa da autora aborda o tema do ponto de vista docente e vem ao encontro da implementação de metodologias, tecnologias e estratégias durante a catástrofe da pandemia, aula gravada, material impresso entregue em envelopes com atividades para os alunos, bem como o ensino remoto.

Assim, ao trazer sobre a vivência com o ensino remoto e ainda na perspectiva dos docentes, cabe citar Depieri (2021) com a Dissertação que tem como tema: Planejamento: mudanças e permanências do ensino presencial para o remoto no período da pandemia. A autora teve como objetivo: Identificar e analisar as reflexões e mudanças elaboradas pelos professores do Ensino Fundamental II, em relação ao seu planejamento no processo de transição das atividades presenciais para o ambiente remoto. Os resultados da pesquisa apontaram para perpetuação de tradições e costumes que impedem o desenvolvimento e a prática de uma pedagogia crítica e emancipatória. Isso precisa ser interrompido, seja na formação inicial do professor, seja ao longo da carreira, nos processos de formação aos quais o professor se submete ou é submetido. Há intenção e desejo de uma prática que ofereça ao aluno um processo de aprendizagem emancipatório, mas não há, de forma constante e orgânica, clareza sobre como fazer, gerando práticas metodológicas muitas vezes instrumentalizadas.

Na perspectiva dos pais, De Sales (2021, p. 164), na Dissertação “Eu sou mãe, não sou professora: mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia”, destaca que a pesquisa demonstrou o papel fundamental que as mães desempenharam na escolarização das crianças durante a pandemia e que “as experiências das famílias dos(as) estudantes devem ser consideradas no planejamento de ações educativas e de políticas públicas”. Constatou-se, a partir da pesquisa, que a dedicação das mães, juntamente com o trabalho das(os) professoras(es),

[...] tornou o ensino remoto minimamente viável e menos desastroso do que estava fadado a ser diante da lamentável situação mundial e da imprudência de nossos governantes. É possível dizer, então, que a atuação das mulheres, apoiando a escolarização das crianças, às custas de sacrifícios pessoais, foi o que não deixou que o ano escolar fosse

totalmente perdido para os(as) estudantes, em especial para os(as) mais novos(as) (De Sales, 2021, p.161).

Na ênfase do território rural, Pinheiro (2021, p.7) explica que a produção a respeito da temática analisada se encontra em déficit e precisa de mais atenção das universidades. A autora destacou que as principais normas legislativas de resposta à Covid19, referente ao setor da educação, no âmbito federal, estadual e municipal, são insuficientes, pois pouco visibilizam o território rural. A relação de homogeneização e diversidade presente em nosso país, conforme Pinheiro (2021), é pouco contemplada e quando implementada é de forma superficial, não levando em conta a aprendizagem e realidade do aluno do campo. Não ouvem os profissionais da educação que atuam na educação desse segmento. Pinheiro (2021) fala também que a empiria mostrou que não estão sendo consideradas as particularidades do território rural nas práticas do ensino remoto,

sua organização se mostrou como mecanismo de controle e instrumento de opressão aos professores(as) e alunos(as) pela sobrecarga de atividades e de trabalho. Esse contexto acentuou os processos de exclusão e desigualdades socioterritoriais, devido à ausência de infraestrutura necessária na área rural. [...] A pandemia contribuiu para ampliar a evasão escolar, visto que os jovens que vivem no campo por vezes, deixaram seus estudos para ajudar no sustento da família. (Pinheiro, 2021, p. 7).

Já em Campos (2021), na tese denominada “Elaboração e validação de um programa de estratégias para estimulação de funções executivas e metacognição (PROEFEM) para crianças de 3º a 5º anos do ensino fundamental: reflexões a partir da pandemia da Covid-19”, a pesquisadora teve como objetivo desenvolver e validar o conteúdo de um programa de estratégias para estimulação das funções executivas-FE e Metacognição (PROEFEM) para ser utilizado pelo professor em sala de aula dos 3º aos 5º anos do Ensino Fundamental I, a partir dos conteúdos acadêmicos contemplados na BNCC e discutir sua aplicação no retorno de atividades presenciais após a pandemia da Covid-19 ou mesmo durante as atividades remotas. Verifica-se como resultados: 1) que os problemas de FE estão associados com os problemas de saúde mental; durante o período de pandemia houve piora nas FE e saúde mental dos alunos através dos relatos dos pais, corroborando os dados da literatura na área. 2) o programa de estratégias foi validado por um grupo de 20 juízes para o uso em sala de aula para 3º a 5º anos da educação básica brasileira durante e após a pandemia do Covid-19. Em conclusão, Campos (2021) destaca que foi possível elaboração e validação da ferramenta com

estratégias para a intervenção em FE e metacognição e novas pesquisas precisam ser feitas para a aplicação do material em sala de aula com os alunos e professores.

Mello (2022), na Tese “Sistemas Sociais e os efeitos da pandemia Covid-19: o sistema municipal de ensino de Campinas (SP)”, teve como linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação, Grupo de Pesquisa “Política e Fundamentos da Educação”. Foi realizada investigação das ações do Sistema Municipal de Ensino de Campinas (SP) frente aos impactos da pandemia da Covid-19 no ano letivo de 2020 e, no primeiro trimestre de 2021, mais especificamente em escolas públicas municipais do ensino fundamental, por meio da Teoria dos Sistemas Sociais de Niklas Luhmann. A pesquisa de Mello (2022) confrontou as ações do sistema de ensino brasileiro e, do Sistema Municipal de Ensino de Campinas (SP) e suas interações com os demais sistemas sociais (saúde, assistência social, político, econômico) no enfrentamento dos impactos impostos pela pandemia da Covid-19 à educação. Mello (2022) considera possível construir, por meio de uma abordagem sistêmica, subsídios ao planejamento dinâmico de médio e longo prazos para o enfrentamento dos impactos da pandemia da Covid-19 no Sistema de Ensino Municipal de Campinas (SP) e, mais especificamente, no ensino fundamental da rede pública municipal de ensino de Campinas, SP.

Ainda, em pesquisa simples, com uso de palavras chave como: Covid + Riscos + Beck + catástrofe nas plataformas Sucupira, Catálogo de Teses e Dissertações, Biblioteca Digital USP, verificou-se em Araújo (2019), Gambaro (2008), Bolson (2020) e Teixeira (2020) a discussão acerca da teoria social da sociedade de risco da teoria social de Ulrich Beck. No entanto, tais estudos tiveram ênfase em saúde, direito, bem como foco em questões ambientais. Araújo (2019), na tese “Mal estar na sociedade de risco: um debate interdisciplinar sobre sustentabilidade” o pesquisador toma o relatório Nosso Futuro Comum como ponto de partida para pensar o mal-estar na sociedade de risco, cujos pressupostos teóricos iniciais são o mal-estar da psicanálise e as definições da teoria social de risco proposto por Beck, que teorizou a sociedade de risco e evidencia que,

o conflito colocado entre a finitude e o ilimitado presentes na crise ambiental e como o discurso econômico, prevalente em nossa sociedade, mostra-se incapaz de lidar com os problemas atuais e do tempo por vir. A análise sugere a necessidade de pensar não somente em uma sociedade de riscos, mas também em uma sociedade de refúgios (Araújo, 2019, p.6).

No campo ambiental e de saúde pública, a tese de Gambaro (2008) traz como título: Da substituição de pesticidas por novas tecnologias no combate a vetores urbanos: análise jurídica dos limites e estímulos do princípio da precaução na sociedade de risco. O estudo tem ênfase na Saúde Pública e trata assuntos referentes ao Direito, Pesticidas, Tecnologias de pesticidas, Risco Ambiental e Insetos Vetores. O autor retrata que “juntamente com a disseminação da preocupação com o ambiente, a sociedade passou a se perceber como criadora de riscos catastróficos, configurando-se na sociedade de risco teorizada por Beck” (Gambaro, 2008, p.1).

Bolson (2020), na tese “Mudanças climáticas e a preservação do cerrado brasileiro: a metamorfose em Curso”, aborda sobre a incidência dos efeitos deletérios do câmbio climático que afetam o nosso modo de vida. O estudo tem como área de concentração conflitos socioambientais, rurais e urbanos em consonância com Ulrich Beck que aduz que o câmbio climático é o mais recente agente da metamorfose do mundo. Nota-se que Bolson (2020) traz uma discussão teórica que aborda Beck e também Giddens na subseção 1.2 do capítulo 1, ao tratar das emergências climáticas. A autora descreve sobre o risco como categoria central da Teoria Social: as contribuições de Ulrich Beck e Anthony Giddens ao reconhecimento das mudanças climáticas como efeitos colaterais da modernização.

Teixeira (2020, p. 15) na tese “Sustentabilidade humanista e corporações transnacionais: desafios da sociedade líquida”, traz um diálogo teórico com a teoria de Ulrich Beck e teve como objetivo verificar se a Sustentabilidade Humanista, na condição de dimensão da Sustentabilidade pode ser considerada um preceito norteador apto a limitar o *modus operandi* das Corporações Transnacionais na Sociedade Líquida global. Teixeira (2020) constata que:

A Sustentabilidade Humanista é confirmada como uma nova dimensão da Sustentabilidade, fundamentada na Dignidade da Pessoa Humana e materializada no âmbito empresarial com a filosofia do Capitalismo Humanista a partir de Brunello Cucinelli, a qual demonstra ser possível uma empresa aliar o capitalismo com o humanismo e a Sustentabilidade, levando em consideração em primeiro lugar, sempre, o respeito e a valorização à Dignidade da Pessoa Humana (Teixeira, 2020, p. 15).

Para demonstrar o fenômeno e peculiaridades da Globalização a pesquisadora utiliza vários teóricos, incluindo a Beck e Giddens no que se refere à Globalização e aborda a Sociedade de Risco Global,

com a Globalização emergiu uma sociedade global, que passa constantemente por transformações. Neste contexto global, marcado por um forte desenvolvimento industrial, com profundas mudanças e incertezas, surgiram também Riscos para a sociedade, o que também se analisou, principalmente, a partir dos fundamentos de Giddens e Beck e chegando à Sociedade de Risco Global. A estrutura da Sociedade de Risco Global, de Beck, une áreas bastante distintas: o problema da natureza, a democratização da democracia e o futuro papel do Estado (Teixeira, 2020, p. 231).

Santos (2021), na pesquisa sobre a “Pandemia da Covid-19 no Brasil, Sociedade de Risco e a condução do governo federal”, descreve que o governo federal fez investimentos em medicações que não tinham eficácia comprovada no tratamento e combate à Covid-19. Ressalta-se que o governo brasileiro incentivou e promoveu a exposição da população ao vírus, a fim de atingir a imunidade de rebanho através do contágio ao mesmo tempo, o que manteria a economia em pleno funcionamento. Ainda em Santos (2021, p.8), “a negação dos riscos da pandemia em prol da manutenção da produção de riquezas resultou no agravamento dos danos em vidas humanas e no desenvolvimento de novos riscos”. O posicionamento do governo federal brasileiro de negacionismo completo à minimização dos riscos da Covid-19 vem de encontro com o pensamento de Beck (2011), não é com negação ou minimização que se administra o risco, pelo contrário, são as tomadas de decisões com participação de políticos, cientistas de várias áreas, com instituições internacionais, bem como da população consciente dos riscos e dos seus possíveis efeitos.

Segundo Santos (2021), a estratégia implementada pelo governo federal brasileiro durante a pandemia foi de total desprezo ao valor intrínseco da vida humana. Incentivou a disseminação do vírus na população para promover a imunidade de rebanho pelo contágio. Esta atitude foi totalmente na contramão das recomendações da OMS, que defende a promoção da imunidade de rebanho através da imunização.

Também, cabe acrescentar que a insistente defesa do uso da cloroquina para tratamento e prevenção contra a COVID-19 é uma clara manifestação do negacionismo científico que caracteriza a gestão da pandemia no Brasil.

Ademais, considera-se que o uso político da cloroquina no período crítico da Covid-19 pode, dessa forma, ser visto como uma estratégia que veio contribuir com a gestão necropolítica da pandemia no Brasil como defendem Caponi *et al* (2021).

Neste sentido, Kostakos (2021) aduz que a humanidade, que enfrenta uma série de crises sobrepostas e interconectadas e assim, as narrativas antigas, bem como as instituições não podem mais oferecer soluções que são consideradas adequadas.

Podemos construí-las, até certo ponto, mas também precisamos repensá-las e renová-las, especialmente se queremos reforçar nossas falas, ou seja, que ninguém deve ser deixado para trás e que as considerações primordiais devem ser aquelas do bem-estar humano, resiliência social e sustentabilidade ambiental (Kostakos,2021, p. 105).

O pensamento de Santos (2021), Caponi *et al* (2021) e Kostakos (2021), vem ao encontro do que afirma Beck (2006) acerca do que é novo na sociedade de risco, as decisões civilizacionais que envolvem consequências e perigos globais, o que foge do controle institucionalizado, ou então a promessa do controle massificada ao público, portanto uma contradição da linguagem do controle emanada ao coletivo global. É o que chama de “explosividade” política da sociedade de risco que possui seu centro na esfera pública da sociedade, seja nos governos, na política ou na economia. Nessa visão, a “explosividade” política não se consegue mensurar ou descrever com algum tipo de linguagem ou forma científica, assim quando “explode” a incumbência requer “racionalidade e legitimidade pelo contato com a realidade” (Beck, 2006, p.7).

Devido ao impacto dos riscos globais, os Estados, mesmo no ocidente, estão mais autoritários mas são ineficientes quando se trata de lidar com as diferentes ameaças e perigos globais, constituindo-se como Estados fortemente falhados (Beck, 2011). O que revela uma política de caráter frágil e efêmero das organizações governamentais e estatais, sujeitas a ruírem como dito por Silva *et al.* (2020). Assim, cabe ainda trazer ao encontro do que Beck (2011) já alertava sobre a crônica insuficiência do poder público em responder aos riscos e desastres. O Relatório de pesquisa do Panex-Youth WP (2022) teve como objetivo entender como os jovens se adaptam durante a pandemia da Covid-19 e avaliar o impacto mais amplo desses processos de adaptação na África do Sul, no Brasil e no Reino Unido (Inglaterra). A lentidão na ação dos governos e as lacunas políticas nos

esforços para impedir a propagação da Covid-19 como elementos responsáveis por impactos negativos sobre a saúde e o bem-estar das crianças e dos jovens também foram denunciados no supracitado Relatório. No resumo executivo e recomendações do projeto Panex-Youth WP é retratada a falha geral dos governos nacionais e locais em atender às necessidades dos jovens vulneráveis durante a pandemia, conforme Andres *et al.* (2023).

Logo, as pesquisas supracitadas abordam as catástrofes na áreas da saúde, Direito, Ambiental, questões climáticas, geográficas, impactando de alguma forma o território. Fato que esta tese se coloca como complementar, inovadora a esse debate de modo que traz um enfoque do desastre que se abateu sobre as políticas públicas de educação pouco presentes na bibliografia brasileira. O conhecimento do local contribui para entender o global e os impactos nas políticas públicas de educação em Pimenta Bueno, no período do epicentro pandêmico, como também para subsidiar a gestão pública frente aos desafios da implementação de uma educação de qualidade e de inclusão social para a infância do território.

3.5 A Internalização de lições aprendidas na resposta do desastre para lidar com o próximo choque

Os riscos e desastres podem trazer traumas, mas também trazem novas aprendizagens e/ou o sentimento de resiliência para lidar com desastres futuros que de acordo com Beck(2011) são certos e virão. Daí então cabe questionar o quanto a sociedade está preparada para o enfrentamento de um novo desastre. Foram muitas as mudanças por conta dos impactos da Covid-19, as políticas, a sociedade e em particular a vida de cada uma das pessoas nos diversos territórios. Nesse sentido, Guedes (2023, p.143) exemplifica na sua pesquisa “o retorno para a casa dos pais por questões financeiras, a criação de crianças e adolescentes por óbito dos seus pais; e, sequelas permanentes em decorrência da Covid-19”. Essas mudanças vieram a impactar eminentemente à reorganização familiar, na questão financeira, emocional, mas que a absorção das novas responsabilidades se deu por meio da resiliência e solidariedade. A valorização familiar, os cuidados com a saúde, o repensar no projeto de vida vieram como aprendizagens da pandemia (Guedes, 2023).

As vozes, bem como as necessidades das crianças e jovens, não foram ouvidas e consideradas durante a pandemia da Covid-19. Neste ínterim, em consonância com Andres *et al.* (2023), o ponto principal das respostas globais foi a reatividade do fornecimento de suporte. Em muitos casos, constatou-se que os governos nacionais responderam de forma lenta o que levou em consequência a iniciativas em todo o mundo, com escolas, instituições de caridade, comunidades e grupos de professores que tomaram medidas adicionais para sanar questões de acesso à educação (online) e a ferramentas pedagógicas.

O Relatório “Reimagine and Rebuild: Restarting School With Equity At The Center (2022)” destaca que muitos estudantes afetados sofreram um trauma adicional, com a perda de vidas e meios de subsistência, causada pela pandemia em famílias que já estavam em situação de vulnerabilidade. Os profissionais da educação também passaram por mais estresse e esgotamento. Ao mesmo tempo, vimos alunos, famílias e profissionais da educação se adaptarem e assumirem novos papéis em sua casa, escola e bairro — o que é um lembrete sobre a resiliência e a desenvoltura de nossas comunidades e do sistema público de ensino.

No sentido das internalização de lições na resposta ao desastre e para lidar com o próximo choque, retoma-se a Andres *et al.* (2023) que destacam vários tipos de adaptações, enfrentamento e resiliência que surgiram de uma falha geral dos governos nacionais e locais em atender às necessidades dos jovens vulneráveis durante a pandemia. Em contribuição, enfatiza-se cinco (05) recomendações preliminares, com foco principalmente na pandemia e possibilidades de preparação para crises futuras semelhantes:

Recomendação 1: Não estar em risco é um risco; Recomendação 2: Ouvir as vozes de crianças e jovens; Recomendação 3: Escolas como “hubs”; Recomendação 4: Brincar é um direito; Recomendação 5: Cuidado multissetorial para enfrentamento às disparidades (Andres *et al.*, 2023, p. 2-3).

As recomendações acentuadas por Andres *et al.* (2023) centram-se nas lições para o enfrentamento no futuro de um próximo desastre como foi o da pandemia da Covid-19. Assim, no sentido de abordar as lições aprendidas com o desastre, Brito (2021) expõe sobre as lições aprendidas das experiências com o ensino mediado por tecnologias e realizou buscas exploratórias na literatura a fim de encontrar trabalhos que apresentassem aprendizados de professores decorrentes

da experiência deles com atividades de ensino análogas às que são realizadas nessa nova modalidade (do ensino remoto). Dessa forma, as lições agrupadas por Brito (2021) foram categorizadas a partir das experiências docentes com o ensino remoto durante o episódio de desastre da pandemia da Covid-19. As lições que ficaram como aprendizagem, conforme Brito (2021), estão no foco educacional e tecnológico da vida profissional desses atores como pode ser observado abaixo,

Instruções claras facilitam o trabalho dos alunos; o uso da infraestrutura de tecnologia apropriada, tanto em termos de hardware quanto de software beneficia o processo de ensino aprendizagem; ter o cuidado com a adaptação da linguagem favorece o entendimento dos estudantes; ter a abertura para reconhecer o que precisa ser modificado e fazer os ajustes necessários torna as atividades mais eficazes; saber utilizar as ferramentas tecnológicas é fundamental para a efetivação do ensino; o monitoramento quanto ao acesso dos alunos à internet é algo contínuo (Brito, 2021, p.4).

A pandemia de COVID-19 trouxe aprendizados valiosos na gestão de crises e resposta a desastres, principalmente quanto à importância da preparação, adaptação rápida e comunicação eficaz. Lições da pandemia que podem ser internalizadas para futuros choques. Dessa forma, a experiência com a COVID-19 mostrou que respostas centralizadas e bem coordenadas facilitam uma resposta rápida e integrada, essencial em situações de emergência.

Estruturas como o Cemaden (2022), por exemplo, reforçam a importância do monitoramento contínuo e simulação de cenários para antecipar respostas a diferentes tipos de crise. Testar protocolos, treinar equipes e desenvolver uma mentalidade de resposta rápida são medidas que fortalecem a preparação para futuras crises. A pandemia exigiu adaptações rápidas, como o uso ampliado do trabalho remoto e digitalização de serviços. Esses avanços podem ser mantidos e expandidos, aumentando a resiliência e flexibilidade da sociedade frente a novas crises. Estas lições, se integradas aos sistemas de gestão de crises e desastres, podem contribuir para uma resposta mais eficiente e eficaz a futuros eventos críticos, fortalecendo a resiliência das comunidades e economias frente a choques inesperados.

CAPÍTULO 4. POLÍTICAS PÚBLICAS E A PANDEMIA DA COVID-19 NO TERRITÓRIO

4.1 - O território e as políticas públicas de educação

A pretensão deste capítulo é trazer uma discussão sobre as políticas públicas de educação que sofreram impactos da Covid-19. Sobretudo como estas políticas são implementadas no território. O que faz sobrepujar o resultado efetivo das políticas para a configuração do território ao longo do tempo, da sua história, dos recursos que dispõe e das instituições que fazem parte, as quais apontam para a forma como as políticas são realmente implementadas e seguindo esse viés para um olhar aos estabelecimentos das políticas educacionais.

O território é um conceito que vai além da noção geográfica. Ele envolve aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. Na educação, o território influencia diretamente na distribuição de recursos, na organização das escolas, no acesso à educação e na implementação de políticas públicas. Desse modo, importa pontuar que “o território é relevante como lugar matricial do processo da vida e da capacidade cognitiva, relacional e proativa dos atores sociais”, conforme Reis (2005, p.7) .

As políticas públicas são construídas entre o estado e sociedade, como uma construção coletiva e afetam todos os cidadãos. De acordo com Souza (2006), políticas públicas podem ser definidas como uma área de conhecimento que busca colocar o governo em ação ou em análise. Aduz o autor que “a formulação das políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças”. Oliveira (2006) contribui com a discussão sobre os problemas de planejamento nos chamados países em desenvolvimento, em especial no Brasil no estudo sobre os Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. Ainda, acrescenta que esses problemas estão relacionados à ênfase dada ao tecnicismo, à burocracia de formulação e controle e às previsões dos economistas. Desse modo, o planejamento é um processo de decisão político-social que depende de informações precisas, transparência, ética, temperança, aceitação de visões diferentes e vontade de negociar e buscar soluções conjuntas que sejam aceitáveis para toda a sociedade, principalmente para as partes envolvidas, levando continuamente ao aprendizado. Assim, “o que

necessitam as políticas públicas é de bons “planejadores” com mentes privilegiadas e “visão de futuro” para se antecipar ao que vem no futuro e fazer planos corretos que levem aos resultados calculados” (Oliveira, 2006, p.3).

A ideia de aprendizado nas interações nos processos de decisão, segundo Oliveira (2006), passou a ser cada vez mais relevante para o planejamento. Cabe ressaltar, ainda, que o planejamento é um processo de decisão político que vai depender de informações precisas, éticas, com transparência, aceitação de visões diferentes, vontade de negociar e, assim, buscar soluções conjuntamente de modo que atenda a toda a sociedade e, principalmente as partes envolvidas. Contudo, “não podemos cair no participativismo populista e demagógico que vemos em algumas políticas públicas”. Adverte Oliveira (2006, p.12) que o planejamento tem que ser visto como um processo que leve à confiança e aprendizado entre os diversos atores envolvidos na decisão para que se aprimorem na tomada de decisão conjunta. Através da implementação de serviços públicos os governos constroem, fundamentam e legitimam, uma vez que são a face mais visível do estado como afirma Pollitti (2013).

Em contribuição, Lotta (2019) explica que pela produção nacional e internacional, os estudos sobre implementação têm aumentado e se complexificado. Isso acontece no campo específico das políticas públicas e, também, em áreas setoriais que analisam essas políticas voltadas à educação, saúde, assistência, segurança, entre outras. Vale ressaltar, conforme Lotta (2019), que analisar como esses serviços e políticas públicas são concretamente construídos por meio da ação prática de burocratas que transformam ideias abstratas em ações concretas é o grande objetivo desse campo que, dessa forma, tem muito a contribuir tanto teórica quanto empiricamente. No estudo “Conectando políticas públicas e território: a contribuição da perspectiva relacional”, Tirelli (2020) propõe uma articulação entre dois campos de estudos, aquelas focadas na sua fase de implementação e os estudos territoriais. Aduz, ainda, que a partir da aproximação desses dois campos de investigação, busca-se construir um diálogo que auxilie na compreensão sobre como o território atua sobre a agência dos implementadores em nível local, fazendo com que os resultados das políticas sejam contingenciais e se afastem, por vezes, dos objetivos propostos no seu planejamento. Ainda, conforme Tirelli (2020, p.246), “o território constitui uma categoria chave para a compreensão das distintas formas pelas quais ocorre a implementação das políticas nos diferentes espaços”. Sobre a

implementação das políticas públicas, cabe trazer sobre quem são os agentes que as implementam. Aqueles que estão na linha de frente em relação aos usuários da política, como professores, policiais, agentes comunitários de saúde, enfermeiros e outros.

Os agentes implementadores das políticas públicas, segundo Tirelli, (2020, p.252), são burocratas que se encontram na linha de frente em relação aos usuários da política (professores, policiais, agentes comunitários de saúde, enfermeiros etc.). Desta forma, o trabalho realizado por esses burocratas acaba definindo como os serviços públicos serão entregues e avaliados por seus usuários. O estudo de Tirelli (2020) suscita o debate e a reflexão envolvendo dois campos: os estudos territoriais e as análises sobre implementação de políticas públicas, de forma a produzir uma aproximação teórica e metodológica entre eles a partir de uma abordagem relacional do território.

O território importa e na ênfase das políticas educacionais, o estudo de Marinho e Freitas (2020) destaca que a educação é uma das políticas estruturais mais estratégicas para o desenvolvimento social e econômico de um país. Nesse sentido, é relevante o investimento em políticas de educação que tenham ênfase na inclusão e, também, na equidade social. Ainda conforme Marinho e Freitas,

um país como o Brasil, onde as desigualdades sociais reverberam nas diversidades educacionais. O sistema de ensino brasileiro, construído com base na dualidade público/privado, reforça essas desigualdades ao eleger quem vai ter acesso a ensino de qualidade e quem fica para trás (Marinho e Freitas, 2020, p.224).

Nesse sentido, as desigualdades sociais ecoam nas diversidades educacionais, cabe trazer a contribuição de Avelino e Mendes (2020). No estudo sobre a realidade da educação brasileira, sobre a atual conjuntura da educação brasileira a partir da pandemia do Covid-19 trazem uma fundamentação com enfoques nos problemas educacionais e vivências por meio de uma perspectiva das políticas públicas, formação docente e isolamento social.

O Brasil tem enfrentado diversos problemas educacionais ao longo dos anos, mesmo antes do desastre da pandemia, apontados, principalmente por baixos salários dos educadores, infraestruturas precárias das escolas, diversos tipos de violências, evasão e reprovação, desvios de repasses de verbas, amplo analfabetismo informal e resultados cada vez mais catastróficos nas avaliações internas e externas. Como foi o caso do Programa Internacional de Avaliação de

Alunos (PISA) de 2018, os alunos de 15 anos ficaram mal classificados em quesitos básicos como Leitura 57º, Ciências 66º e Matemática 70º, em um total de 79 países (OCDE, 2019).

Em síntese, ao ressaltar os reflexos supracitados a partir da OCDE (2019) baseia-se em Aranha(1996), Saviani (2007) e Schwartzman (2000). Assim cabe destacar o percurso histórico das Políticas Educacionais no Brasil que foram marcadas por diversas fases e transformações refletindo mudanças sociais, políticas e econômicas do país. Desde o período colonial até os dias atuais, a educação brasileira passou por várias reformas e iniciativas governamentais com o objetivo de ampliar e melhorar o acesso e a qualidade do ensino. Nota-se que historicamente as políticas de educação no Brasil revelam avanços e desafios em que cada período tiveram suas próprias reformas e iniciativas que se refletem, ainda hoje, nos processos educacionais brasileiros como pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 5 - História das Políticas de Educação no Brasil

PERÍODO	ATOS POLÍTICOS
Período Colonial (1500-1822)	Educação Jesuítica (1549-1759): A educação no Brasil começa com a chegada dos jesuítas, que estabeleceram escolas para catequese e alfabetização dos índios e filhos de colonos. A Companhia de Jesus fundou o primeiro colégio em Salvador em 1553. Expulsão dos Jesuítas (1759): O Marquês de Pombal, ministro de D. José I de Portugal, expulsa os jesuítas e promove a reforma pombalina, que visava secularizar a educação e criar um sistema público de ensino, embora com pouco sucesso.
Império (1822-1889)	Primeira Constituição (1824): Prevê a criação de escolas primárias em todas as vilas e cidades, mas a implementação foi limitada. Lei de 15 de outubro de 1827: Considerada a primeira lei geral sobre educação, estabelecia a criação de escolas de primeiras letras (escolas primárias) em todas as cidades, vilas e lugarejos. Pedro II e o Imperial Colégio de Pedro II (1837): Criado para servir de modelo de excelência na educação secundária.
Primeira República (1889-1930)	Reformas Educacionais (1890-1930): Enfoque na descentralização e responsabilidade dos estados para a educação. Rui Barbosa (1882): Relatórios que defendiam a modernização do ensino e a expansão do ensino técnico e profissionalizante. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932): Documento importante que criticava o sistema educacional da época e propunha uma educação pública, laica, gratuita e obrigatória.

Era Vargas (1930-1945)	<p>Ministério da Educação e Saúde (1930): Criação do ministério com objetivo de centralizar e coordenar a política educacional.</p> <p>Reformas Capanema (1942): Reformas no ensino secundário que buscaram modernizar o currículo e incorporar disciplinas práticas e profissionais.</p> <p>Fundação da Universidade de São Paulo (USP) (1934): Primeiro passo para a criação de um sistema universitário robusto no Brasil.</p>
Período Democrático (1945-1964)	<p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1961): Primeira LDB, que visava organizar e regulamentar a educação nacional, estabelecendo diretrizes para todos os níveis de ensino.</p>
6. Regime Militar (1964-1985)	<p>Reforma Universitária (1968): Estruturação das universidades, introdução do regime de crédito e expansão das instituições de ensino superior.</p> <p>LDB de 1971: Reformas na educação básica, com ênfase no ensino profissionalizante.</p>
7. Nova República (1985-presente)	<p>Constituição de 1988: Garantia de acesso universal à educação básica, gratuita e de qualidade.</p> <p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996): Atualização da LDB de 1961, com novas diretrizes para a organização da educação nacional.</p> <p>Fundação de programas e políticas contemporâneas:</p> <p>a) Fundeb (2007): Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.</p> <p>b) PNE (Plano Nacional de Educação): Planos decenais com metas específicas para melhorar a educação no país.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, Jul.2024.

É fundamental o entendimento da trajetória histórica para compreender os desafios atuais e futuros na busca por uma educação de qualidade e inclusiva para todos os brasileiros. A educação de qualidade desempenha um papel crucial e é uma ferramenta poderosa na prevenção, na preparação e mitigação de desastres. Através da educação, os indivíduos e a sociedade são capacitados de modo que possam melhor se prepararem, responderem e se recuperarem de maneira mais eficaz. Ademais, cabe trazer em destaque a Agenda 2030, os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e no Objetivo 4.1 aduz que um plano de governo alinhado com os ODS deve incluir sobre a garantia que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes. (ONU Brasil, 2018).

4.2 - Políticas públicas de educação em tempos de pandemia da COVID-19

A Pandemia de COVID-19, nos diferentes países, trouxe desafios para educação que exigiram mudanças e adaptações rápidas nas políticas públicas. Algumas medidas foram adotadas e variaram amplamente de acordo com as circunstâncias específicas de cada país e região, refletindo diferentes capacidades institucionais, recursos disponíveis e estágios da pandemia.

Algumas medidas comuns como o ensino remoto que foi adotado por escolas e universidades, como solução para o desastre através da utilização de plataformas online e recursos digitais para permitir que os alunos continuassem aprendendo sem a necessidade de frequentar fisicamente as instituições. Houve também, uma revisão e adaptação dos currículos para se adequarem ao ambiente online, em que algumas disciplinas práticas foram modificadas ou substituídas por atividades que pudessem ser realizadas de forma remota. Foram oferecidos cursos para formação de professores de como ministrar aulas online e utilizar ferramentas digitais de maneira eficaz. Outra política implementada foi com ênfase no apoio tecnológico, esforços feitos para garantir que todos os alunos tivessem acesso a dispositivos eletrônicos e à internet, especialmente aqueles cujas famílias eram de baixa renda. As ações de políticas públicas supracitadas como ensino remoto, adaptação curricular, formação docente, apoio tecnológico e retorno ao presencial surgem nos estudos de Pinheiro (2021), De Sales (2021), Depieri (2021), Milliet (2022), Oliveira (2023) e Bosson (2022).

Muitos países também adaptaram seus sistemas de avaliação e exames para o ambiente online ou cancelaram temporariamente alguns testes como avaliações e exames. Estudo encomendado pelo Instituto Unibanco (2020) durante a pandemia, teve como objetivo ajudar os gestores brasileiros, mostrando como diferentes sistemas de ensino responderam a alguns dos principais desafios decorrentes da Covid-19 na área da educação. Resultados deste estudo apontam que a grande maioria dos países pensou em alguma forma de flexibilização frente ao seu sistema de aprovação anterior, de maneira a se adequar aos efeitos da pandemia, onde a preocupação de governos e sistemas de ensino centra-se na recuperação da aprendizagem. O levantamento foi feito pelo Vozes da Educação, consultoria especializada na área educacional e retrata um grupo diversificado:

vizinhos da América do Sul (Bolívia, Chile, Colômbia, Peru e Uruguai), integrantes do bloco BRICS (África do Sul, Índia), nações africanas (Nigéria, Ruanda, Uganda), países desenvolvidos (Alemanha, Canadá, Espanha, Estados Unidos, Itália, Nova Zelândia), populosos (Paquistão) e com desempenho de ponta no Pisa (Singapura). A lista inclui ainda as Filipinas, na Ásia (UNIBANCO, 2020).

Para o retorno das aulas, criou-se políticas de retorno e à medida que a situação sanitária permitia, alguns países, como exemplo os supracitados, implementaram políticas graduais de retorno às aulas presenciais, elencando prioridades como grupos específicos de alunos mais novos ou ainda em situação de maior vulnerabilidade, com oferta de serviços de apoio psicológico para alunos, pais e professores, devido ao estresse e ansiedade causados pela pandemia, bem como investimento em Infraestrutura. Alguns governos investiram em melhorias na infraestrutura digital das escolas e universidades para garantir maior capacidade de resposta a crises futuras (UNIBANCO, 2020).

Diversos autores e pesquisadores abordaram o tema do atendimento psicológico nas escolas durante a pandemia de COVID-19 como a obra de Negreiro e Ferreira (2021) "Onde está a Psicologia Escolar?". Essa obra traz um estudo que apresenta pesquisas, debates e experiências na interface da psicologia e educação no cenário da pandemia de Covid-19, reunindo, assim, trabalhos inéditos sob o olhar analítico e crítico de profissionais e pesquisadoras/es da área, nas cinco regiões do Brasil.

A nível federal, Aguiar (2020) destaca que o governo brasileiro tardiamente alertou a população sobre o perigo do novo coronavírus, tendo mantido, desde o seu início, um comportamento deveras controvertido, com pronunciamentos frequentes em contraposição às medidas de isolamento social indicadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e por autoridades sanitárias brasileiras. Reflexo dessa atitude negacionista evidencia-se na passagem de três ministros no Ministério da Saúde durante a elevação dos picos da pandemia .

Krenak (2020), filósofo indígena, na obra "O amanhã não está à venda" descreve sobre a pandemia de Covid-19. Questiona a ideia de "volta à normalidade", uma "normalidade" em que a humanidade quer se divorciar da natureza, devastar o planeta e cavar um fosso gigantesco de desigualdade entre povos e sociedades. Depois da terrível experiência pela qual o mundo passou, principalmente no

epicentro de 2020 a 2021, será preciso trabalhar para que haja mudanças profundas e significativas no modo como vivemos.

Quatro anos depois, em 2024, ainda estamos processando a crise da pandemia, o desastre que oportunizou o replanejamento das políticas públicas de educação. Neste ínterim, Aguiar (2020) aduz que,

No âmbito educacional, a primeira manifestação do Ministério da Educação (MEC) sobre a questão ocorreu em 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino (Aguiar, 2020, p. 2).

Cabe ainda acrescentar que mais duas portarias foram editadas com o propósito de fazer alterações nos dispositivos supracitados e, logo na sequência, ocorreram ponderações de universidades e de associações científicas sobre as deliberações do MEC. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) manifesta solidariedade às vítimas da pandemia e Mendes (2020, p.3) aduz que, no que se refere a educação, “a adoção de um modelo de ensino a distância em substituição ao modelo presencial de ensino, sem consultas prévias, fere o princípio constitucional da autonomia acadêmica e administrativa das universidades”. A portaria, ainda de acordo com Mendes (2020), atropela a independência e a autonomia das IES e a liberdade de cátedra, uma vez que institui modo único e homogêneo de viabilizar a complexa experiência da formação humana.

Ademais, o Conselho Nacional de Educação (CNE), que é um órgão normativo do sistema educacional brasileiro, aprovou em 28 de abril de 2020 o Parecer nº 5/2020 sobre a reorganização do calendário em razão da pandemia e em seguida, através de uma Nota de Esclarecimento, aponta a relevância da utilização da Educação a Distância nas redes de ensino. Assim, no Item 5 aduz,

no exercício de sua autonomia e responsabilidade na condução dos respectivos projetos pedagógicos e dos sistemas de ensino, compete às autoridades dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e distrital, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, autorizar a realização de atividades a distância nos seguintes níveis e modalidades: I – ensino fundamental, nos termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; II – ensino médio, nos termos do § 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996; III – educação profissional técnica de nível médio; IV – educação de jovens e adultos; e V – educação especial.

Em contribuição, Aguiar (2020) traz uma sequência de atos na política nacional: a) Decreto Legislativo nº 6 que reconhece a ocorrência do estado de calamidade pública; b) Medida Provisória nº 934, estabeleceu normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020; c) MEC publicou em 3 de abril de 2020, a Portaria nº 376 que dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19.

Já a nível estadual, frente às normativas e instrumentos legais, em 2020, estabeleceu-se a suspensão das aulas no modelo presencial em todo o território nacional. Secretarias de educação dos Estados, Distrito Federal e os Municípios brasileiros tiveram que buscar alternativas e então implementaram medidas para tentar reduzir os impactos da Covid-19 na vida dos estudantes e sua relação com o ambiente escolar. Atores como da UNDIME - União dos Dirigentes Municipais de Educação, associação civil sem fins lucrativos e reúne secretários de educação dos 5.570 municípios brasileiros têm exercido destacado protagonismo junto ao MEC e ao CNE perante os riscos do desastre nas políticas de educação durante a pandemia. Assim, os esforços do Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED (2020), em contribuição propõem diretrizes para o retorno às aulas presenciais tendo como base as discussões com os Estados. São apoios que unem forças para implementação das políticas públicas nos diversos estados e municípios (Aguiar, 2020).

A pandemia da COVID-19 impactou, significativamente, o sistema educacional em todo o mundo, e Rondônia, um estado brasileiro, não foi exceção. A oferta de aulas presenciais foi suspensa em cumprimento ao disposto no Decreto Estadual n.º 24.871 de 16 de março de 2020, que decretou emergência no âmbito da Saúde Pública do Estado e dispôs sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e enfrentamento da propagação decorrente do COVID-19 SEDUC (2021). O Decreto Estadual n.º 24.871 foi uma resposta inicial à emergência de saúde pública causada pelo novo coronavírus e estabeleceu diversas ações e diretrizes para prevenir a disseminação do vírus no estado. O item “Suspensão das Atividades” trata do fechamento de escolas e universidades, com a suspensão das aulas presenciais em instituições de ensino públicas e privadas.

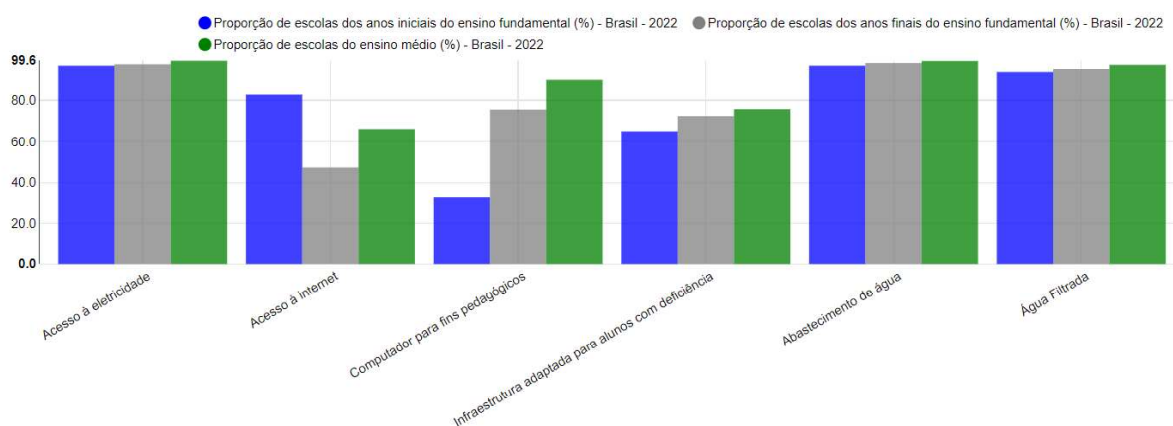
O Decreto Estadual n.º 24.871 foi crucial para a resposta inicial do estado de Rondônia à pandemia e permitiu que o governo estadual adotasse medidas rápidas e eficazes para proteger a saúde da população e controlar a propagação do vírus. A declaração de emergência facilitou a mobilização de recursos e a coordenação de ações entre diferentes níveis de governo e setores da sociedade.

A política de educação implementada em Rondônia, durante o desafiador epicentro pandêmico, acelerou a adoção de novas tecnologias e metodologias de ensino. São abordados por Silva (2021), Oliveira (2021), Souza (2021), SEDUC (2020) e Mendes (2021): a) Fechamento das escolas em março de 2020 que teve como impacto milhares de estudantes e professores afetados, exigindo uma rápida adaptação a novas formas de ensino; b) Aulas Remotas, quando as aulas presenciais foram transferidas para plataformas online, como Google Classroom e Microsoft Teams. Entretanto, muitos alunos enfrentaram dificuldades devido à falta de acesso à internet de qualidade e dispositivos adequados. "Os programas de inclusão digital implementados pelo governo estadual foram cruciais para mitigar os efeitos da pandemia na educação, mas ainda enfrentaram barreiras significativas, como a distribuição desigual de recursos" (Souza, 2021); c) Programa "Se Liga na Educação": Aulas de diversas disciplinas preparadas por professores da rede estadual e transmitidas pela televisão aberta para alcançar estudantes sem acesso à internet. "A iniciativa 'Se Liga na Educação' representou uma solução emergencial inovadora para garantir o acesso ao conteúdo educacional durante a pandemia, especialmente para alunos sem acesso à internet" (SEDUC, 2020); d) Apoio docente com cursos e capacitação para o uso de ferramentas digitais. "A capacitação de professores em Rondônia para o uso de ferramentas digitais foi fundamental para a adaptação ao ensino remoto, destacando a importância do investimento contínuo em formação profissional" (Mendes, 2021); e) Volta às aulas presenciais com protocolos de segurança foi um retorno gradual, começando em setembro de 2020 para algumas séries e com a implementação de medidas de distanciamento social, uso obrigatório de máscaras, higienização das mãos e desinfecção das escolas; f) Modelo Híbrido: combinação de aulas presenciais e remotas para reduzir o número de alunos nas escolas e garantir o distanciamento social. Teve como vantagens a flexibilidade e menor risco de contágio; g) Avaliação e Recuperação: Avaliação Diagnóstica para identificar o nível de aprendizado dos estudantes após o período de aulas remotas e foi implementada em todas as escolas da rede estadual; h) Aulas

de Reforço para alunos que apresentaram dificuldades de aprendizado com materiais didáticos complementares para suporte ao estudo em casa. Neste contexto, a observação de Silva *et al.*(2021) "a rápida transição para o ensino remoto em Rondônia destacou as desigualdades existentes no acesso à tecnologia, exigindo intervenções governamentais para garantir a continuidade do aprendizado".

A partir de dados, Brasil (2022) da Agenda 2030, o Indicador 4.a.1 - Proporção de escolas com acesso a: (a) eletricidade; (b) internet para fins pedagógicos; (c) computadores para fins pedagógicos; (d) infraestrutura e materiais adaptados para alunos com deficiência; (e) água potável; (f) instalações sanitárias separadas por sexo; e (g) instalações básicas para lavagem das mãos (de acordo com as definições dos indicadores WASH):

Figura 5 - Gráficos proporção de escolas com acesso tecnologias e outros



Fonte: ODS- Objetivos Desenvolvimento Sustentável; <https://odsbrasil.gov.br/objetivo4/indicador4a1>

O indicador 4.a.1 teve por objetivo calcular o percentual de escolas, por etapa de ensino, infraestrutura adequada e facilidades necessárias para garantir a acessibilidade dos alunos que possuam necessidades especiais. Em consonância com a metodologia global, os indicadores foram calculados para as duas etapas do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e para o ensino médio. Entretanto, não há informação oficial disponível para os itens (f) instalações sanitárias separadas por sexo; e (g) instalações básicas para lavagem das mãos. (Brasil, 2022). São dois itens extremamente importantes, principalmente em se tratando de espaços sociais, como é o caso das escolas no período ainda do desastre da pandemia da Covid-19.

Na esfera municipal, aborda-se o município de Pimenta Bueno que, assim como muitos outros municípios, enfrentou desafios únicos durante o epicentro pandêmico, especialmente em relação à educação. Os impactos sofridos nas políticas de educação vem ao encontro de medidas como a interrupção das aulas presenciais nas escolas e instituições de ensino que tiveram que se adaptar ao ensino remoto, enfrentando desafios como a falta de acesso à internet e equipamentos adequados para alunos e professores. Logo, a desigualdade educacional ficou exacerbada durante esse período e as desigualdades no acesso à educação, com muitos alunos de famílias de baixa renda, enfrentaram dificuldades para acompanhar as aulas remotas. Dessa maneira, em se tratando do delineamento das competências específicas, o artigo 211 da Constituição Federal de 1988 estabelece que os entes federativos organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino, de modo a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório e não obrigatório. Os municípios atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (Brasil, 1988).

Devido ao amplo e heterogêneo quantitativo de municípios brasileiros, estes entes permanecem, em parte, em uma proeminente discrepância em termos financeiros, políticos e administrativos, com forte dependência em relação aos outros níveis de governos (Estados e União). Assim, é possível inferir que os municípios possuem elevado grau de autonomia em termos legais, entretanto, baixa capacidade estatal em matéria de formulação e implementação de políticas públicas Melo *et al.* (2023. p.6).

Estudos e pesquisas como “Desenvolvimento regional e a intensificação das catástrofes socionaturais: o caso do município de São Sebastião/SP” de Vieira *et al.* (2023), nos quais os pesquisadores abordaram sobre a catástrofe ambiental que se abateu no município, tirando a vida de 60 pessoas. Ademais, classificaram como problema a relação existente entre o processo de ocupação do espaço e a ampliação dos riscos para a população no município de São Sebastião. Tiveram como objetivo analisar os fatores que contribuíram para o desastre ambiental ocorrido neste município, Litoral Norte do Estado de São Paulo. Destacam, em conclusão do estudo, a necessidade de políticas públicas pautadas na inclusão social, econômica e territorial, com a não ocupação do solo nas áreas de risco e também que “tais políticas públicas implicam em uma lógica de gestão urbana com prioridade para o desenvolvimento, com inclusão social e sustentabilidade econômica e social” (Vieira *et al.*, 2023, p.1).

Ainda sobre a pesquisa de Vieira *et al.*(2023), a produção de conhecimento sobre a realidade do Litoral Norte do Estado de São Paulo é imprescindível para subsidiar a gestão pública frente aos desafios oriundos da combinação do crescimento econômico, configuração do território e mudanças climáticas. Desse modo, é fundamental a criação de políticas públicas pautadas na inclusão social, econômica e territorial, assim como a não ocupação do solo nas áreas de risco. A gestão urbana precisa priorizar a inclusão social e a sustentabilidade econômica e social.

4.3 - O Desenvolvimento regional e políticas sociais de educação

O desenvolvimento regional refere-se aos processos e políticas que são destinadas a melhorar as condições econômicas e sociais de uma determinada região, podendo ainda promover a equidade entre as diferentes regiões, reduzir disparidades, promover um crescimento equilibrado e sustentável, bem como melhorar a qualidade de vida da população. Neste íterim do desenvolvimento regional, cabe agregar a esta tese aspectos conceituais referentes ao Estado de bem-estar social (Welfare State) na contextualização do desenvolvimento social e econômico. Segundo Myrdal (1968), o conceito da Teoria da Causação Circular e utilizada para articular sobre um ciclo virtuoso ou vicioso, que pode ocorrer de forma ascendente ou descendente, ou seja, uma sequência de fatos que desencadeiam outros fatos de forma cumulativa e propulsora. As disparidades regionais tendem a se autorreforçar, com as regiões mais desenvolvidas atraindo mais recursos, investimentos e talentos, enquanto as menos desenvolvidas ficam cada vez mais para trás. “Myrdal usa esse conceito tanto no campo econômico, quanto no campo social” Oliveira e Strassburg (2016, p. 7) .

Ainda, conforme o pensamento de Myrdal (1968), se o Governo tomar como prioridade investimentos na criação de escolas e universidades, em preparação de cientistas e pesquisadores em todos os campos, tende-se a um movimento de equilíbrio da renda, o que irá provocar um processo cumulativo para o desenvolvimento social e para o crescimento econômico nacional. A educação talvez seja a mais importante função do Estado e dos governos locais, utilizando de meios institucionais que estabeleçam o comparecimento obrigatório das crianças às escolas e que obtenha das pessoas o reconhecimento, através dos gastos nessa área, da importância da educação para uma sociedade democrática, sendo

fundamental para uma boa cidadania (Myrdal, 1968). As ideias de Myrdal influenciaram políticas que buscam reduzir as desigualdades regionais através de intervenções estatais, como subsídios, investimentos em infraestrutura, e políticas de redistribuição de renda. Exemplos práticos incluem políticas de desenvolvimento regional na União Europeia, que visam reduzir disparidades entre regiões ricas e pobres.

Considerado pai do Estado de bem-estar social, Myrdal percebeu a existência de um círculo vicioso de atraso e de pobreza, que poderia ser rompido pela aplicação planejada de reformas econômicas. Este movimento, no entanto, poderia ser também virtuoso: nada impedia que uma melhora econômica ou social condicionasse outra, e assim sucessivamente. Para uma nação entrar em um ciclo virtuoso, era necessário um Estado de bem-estar social (Oliveira e Strassburg, 2016).

Ademais, as ideias de Sen sobre liberdade, capacidades humanas e desenvolvimento têm sido aplicadas para entender como o desenvolvimento regional pode ser medido e promovido, especialmente em áreas subdesenvolvidas. Ideias que vem ao encontro da discussão acerca do desenvolvimento regional e as políticas sociais de educação.

De acordo com Sen (2000, p.66):

O sucesso do processo conduzido pelo custeio público realmente indica que um país não precisa esperar até vir a ser muito rico (durante o que pode ser um longo período de crescimento econômico) antes de lançar-se na rápida expansão da educação básica e dos serviços de saúde. A qualidade de vida pode ser melhorada, a despeito dos baixos níveis de renda, mediante um programa adequado de serviços sociais. O fato de a educação e os serviços de saúde também serem produtivos para o aumento do crescimento econômico corrobora o argumento em favor de dar-se mais ênfase a essas disposições sociais nas economias pobres, sem ter de esperar “ficar rico” primeiro. O processo conduzido pelo custeio público é uma receita para rápida realização de uma qualidade de vida melhor, e isso tem grande importância para as políticas, mas permanece um excelente argumento para passar-se daí a realizações mais amplas que incluem o crescimento econômico e a elevação das características clássicas da qualidade de vida.

Ainda, conforme Sen (2000), o Estado tem um papel fundamental no desenvolvimento de um país. É exatamente o Estado que vai garantir à população a condição de cidadãos: liberdade política (governo democrático), oportunidades sociais (educação e saúde), facilidades econômicas, garantias de transparência (para evitar principalmente a corrupção) e segurança protetora (para evitar eventuais crises de fome parciais ou coletivas). Dessa forma, a pobreza, por exemplo, além de

ser vista como um baixo nível de renda tem de ser vista, principalmente, como uma privação de capacidades básicas (alimentação, educação, moradia etc.). Além disso, a expansão da economia de mercado, condicionada a avanços das políticas públicas de bem-estar social, pode levar um país ao status de desenvolvido, pode melhorar substancialmente sua economia e, simultaneamente, a qualidade de vida da população .

Conforme Alcântara (2024), as Políticas Públicas são consideradas respostas do Estado às necessidades do coletivo que, por meio do desenvolvimento de ações e de programas, objetivam o bem comum e a diminuição da desigualdade social. Destaca-se que o processo de aplicação de tais medidas políticas requer etapas que vão desde a identificação das demandas da sociedade até o monitoramento de sua aplicação para atestar a sua efetividade. Nesse sentido, examinar as políticas públicas aplicadas pode nos ajudar a entender as dinâmicas de promoção de desenvolvimento socioeconômico em que os governos municipais estão inseridos. O contexto das políticas públicas inserido por Alcântara (2024) vem ao encontro do estudo desta tese uma vez que entender as dinâmicas das políticas públicas que foram implementadas no epicentro pandêmico (2020-2021) pode contribuir no entendimento e melhorias das políticas no caso de futuros desastres.

Logo, é relevante entender o conceito de políticas públicas de educação e sua importância para o desenvolvimento social e econômico. As políticas públicas são ações e decisões tomadas pelo governo para resolver problemas públicos e promover o bem-estar social. As políticas públicas, conforme Dye (2017), envolvem o planejamento, a implementação e a avaliação de medidas destinadas a melhorar o sistema educacional. As políticas educacionais são eficazes e cruciais para promover a equidade, reduzir desigualdades sociais, e impulsionar o crescimento econômico. Contudo, ainda em consonância com Dye (2017), o investimento em educação é um investimento no futuro do país em prol do desenvolvimento local e global, e deve ser uma prioridade constante para governos e sociedade civil , onde ele explora os conceitos fundamentais de políticas públicas e discute como as políticas são formuladas, implementadas e avaliadas .

Cabe trazer autores brasileiros que discutem o conceito de políticas públicas como ações e decisões tomadas pelo governo para resolver problemas públicos e promover o bem-estar social, vindo a contribuir com os estudos desta tese. A exemplo, Bucci (2006) que aborda como as políticas públicas se manifestam como

decisões estatais para resolver problemas sociais, destacando a responsabilidade do Estado na promoção do bem-estar social. Matus (1966) também detalha sobre o conceito de "Planejamento Estratégico Situacional", que foca a tomada de decisões governamentais para enfrentar problemas públicos. Já Marque (2013), vem analisando como diferentes atores e instituições influenciam as decisões do governo para resolver problemas sociais urbanos. Observa-se em Dye (2017), Bucci (2006), Matus (1966) e Marques (2013) que as significativas contribuições para a compreensão das políticas públicas no Brasil, oferecendo diferentes perspectivas sobre como as ações governamentais são formuladas e implementadas para resolver problemas sociais.

O território é muito importante na educação, dado suas características geográficas, culturais, sociais, econômicas e a forma de ocupação. Suas necessidades e prioridades variam no que se refere a distribuição de recursos, pois diferentes territórios têm diferentes necessidades. A alocação de recursos deve considerar essas diferenças para promover a equidade permitindo o desenvolvimento de políticas mais eficazes e sustentáveis, alinhadas com as realidades locais.

Com relação ao acesso à educação, a localização geográfica pode influenciar, especialmente em áreas rurais ou periféricas, bem como a cultura e identidade deve respeitar e integrar as características culturais dos diferentes territórios, valorizando a identidade local. Nesse contexto, vale destacar autores que vêm discutindo a importância do território na educação, analisando como o contexto geográfico, social, cultural e econômico de diferentes regiões impacta a educação e as políticas públicas. Desse modo, Santos (2004), mesmo não sendo um educador por formação, descreve sobre a relação entre espaço e sociedade e suas teorias são fundamentais para entender como o contexto territorial influencia as oportunidades educacionais e as desigualdades sociais.

As situações de pobreza do Terceiro Mundo são devidas, em grande parte, à ação conjugada das estruturas monopolísticas do Estado. Os monopólios de qualquer natureza repercutem negativamente no nível de vida das populações. O Estado participa do agravamento do fenômeno através de sua política econômica e fiscal (Santos, 2004, p. 187).

Da mesma forma, Saviani (2008) defende uma educação que seja sensível às especificidades dos contextos regionais e aborda a relação entre educação, espaço e sociedade, destacando a importância de considerar as condições locais na

formulação de políticas educacionais. Embora Paulo Freire (2018) não trate diretamente do conceito de território, sua obra é fundamental para compreender como o contexto cultural e social dos alunos deve ser levado em conta no processo educativo. Ele defende uma educação contextualizada, que valorize as experiências e saberes dos alunos em seus territórios.

As políticas educacionais são fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade justa e próspera, e devem ser continuamente avaliadas e ajustadas para responder aos desafios atuais e futuros. A partir do contexto supracitado, acredita-se na relevância de compreender a complexidade das políticas públicas de educação para o desenvolvimento social, oferecendo uma base para a análise crítica e a formulação de propostas de melhorias no sistema educacional, principalmente no tocante a possibilidade de futuros desastres, que de acordo com Beck(2010) não se sabe quando, mas é certo. Por fim, o mundo da alta modernidade “está repleto de riscos e perigos, para os quais o termo ‘crise’ - não como mera interrupção, mas como um estado de coisas mais ou menos permanente - é particularmente adequado” (Giddens, 2002, p.19).

4.4 - Futuro dos Desastres e Lições Aprendidas: Preparando-se para a Próxima Crise

No âmbito das ciências sociais faz-se relevante compreender os padrões emergentes de desastres e riscos no futuro, bem como analisar as lições aprendidas com desastres passados e como elas podem ser aplicadas na prevenção de futuros eventos como também as possíveis estratégias para aumentar a resiliência e a capacidade de resposta a desastres em diferentes contextos. Também, entender sobre o papel das políticas públicas de educação, da tecnologia e da sociedade na mitigação de riscos futuros.

Os desastres são entendidos como eventos disruptivos que causam impactos significativos nas comunidades, meio ambiente e economia, resultando de fenômenos naturais ou atividades humanas. Nesta tese, estamos tratando dos impactos da COVID-19 nas políticas de educação que trouxeram grande desafios para os atores criadores e implementadores das políticas dos anos iniciais do ensino fundamental a fim de compreender quais foram as lições aprendidas, se tais lições agregam valor para o enfrentamento de uma nova pandemia.

Silveira e Mahfoud (2008) aduzem que em todo ser humano - uns mais, outros menos - o sofrimento atravessa o caminho da vida. Então, é preciso resistir ou, mais que isto, ser flexível como a árvore que se dobra pela pressão do vento e depois volta à posição original. Dobrar-se sem romper, aprender com a adversidade, dar a volta por cima, superar os traumas e dificuldades, encontrar alternativas. Crescer, renovar-se, reconstruir-se diante da dor. Encontrar recursos. Para tudo isso, surge a necessidade da resiliência. Todos precisam construir resiliência em certo grau.

Melillo, Ojeda e Rodríguez (2004) destacam que pesquisas sobre resiliência tiveram início no hemisfério norte, assumindo nos Estados Unidos e Inglaterra uma perspectiva comportamentalista, pragmática, centrada no indivíduo. Estendendo-se por toda a Europa, receberam enfoques psicanalíticos. Chegando à América Latina, tornaram-se focadas na comunidade, como uma forma de reação aos problemas sociais. No início das pesquisas, em geral, havia uma ênfase à infância; depois abrangeram outras etapas da vida, bem como problemas mais específicos, por exemplo, violência e incapacidade.

Ao retomar o pensamento no desastre que foi a Pandemia de Covid-19 (2020), observa-se como lição a importância da preparação para pandemias globais, incluindo a coordenação internacional, a capacidade de resposta rápida e a importância da ciência na formulação de políticas. A aplicação das lições aprendidas para o futuro poderiam centrar-se no fortalecimento dos sistemas de saúde pública, criação de redes de resposta rápida e promoção da colaboração internacional em crises sanitárias.

Young (2020) é voltada para o estudo de desastres naturais, com foco especial na relação entre eventos climáticos extremos, vulnerabilidade social e os impactos nas comunidades. Ademais, seus trabalhos estão focados, também, em estudo de caso em comunidades específicas no Brasil, onde a vulnerabilidade é acentuada pela exposição a riscos naturais como deslizamentos de terra e enchentes. A partir dos estudos de Young (2020), é importante destacar a importância da preparação, da educação e da conscientização das comunidades sobre os riscos de desastres. Tudo isso é essencial para reduzir os impactos desses eventos. Vale ainda acrescentar que projetos de educação comunitária contribuem para o desenvolvimento de programas educativos que visam preparar as populações

vulneráveis para lidar com desastres, ensinando medidas preventivas e de emergência.

No Brasil, vários autores oferecem uma base teórica e prática sobre a capacidade de resposta a desastres, abordando diferentes aspectos desde a saúde pública até as mudanças climáticas e a organização comunitária. Destaca-se Rigotto (2013) "Impactos de Desastres Ambientais e a Resposta das Comunidades no Brasil". Saúde e Sociedade; Fontes (2015). "Capacidade de Resposta a Desastres Naturais e Políticas Públicas no Brasil"; Nascimento (2010). "Planejamento e Resposta a Desastres no Brasil: Desafios e Propostas"; Marengo (2009). "Mudanças Climáticas e Eventos Extremos no Brasil" e Freitas (2011). "Vulnerabilidade e Desastres Naturais: Cenários de Riscos e Respostas Possíveis".

Brito, Rodrigues e Ramos (2021) em pesquisa, buscaram compreender as lições aprendidas decorrentes da experiência vivenciada pelos docentes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) no ensino remoto durante a pandemia da Covid 19. Identificaram aprendizados relacionados à necessidade de adaptação ao novo contexto; às estratégias de ensino; às lições decorrentes especificamente da nova experiência; à importância de se considerar a situação vivenciada e as novas demandas dos alunos; à preparação dos professores e ao conhecimento das funcionalidades das tecnologias adotadas. A exemplo de aprendizagens, verifica-se que as lições decorrentes do ensino remoto são múltiplas e distintas, enquanto alguns docentes citaram questões operacionais, outros destacaram que perceberam que paciência e resiliência são elementos-chave nesse novo formato.

Em consonância com os estudos de Silveira e Mahfoud (2008, p. 9),

Para ser resiliente é muito importante o suporte de pessoas (cuidadores) que transmitam apoio e confiança. Mas, mesmo na falta deste suporte, a forte crença em um sentido para a vida e o esforço para realizá-lo podem ser suficientes para superar a adversidade, com muito esforço. Com certeza, serão suficientes para que se assuma uma atitude corajosa diante do desafio que se apresenta - o obstáculo, a adversidade.

Ainda no sentido das aprendizagens, segundo Silva (2024), na dissertação: Navegando em tempos de pandemia: resiliência e sentido na vida de professores dos anos iniciais do ensino fundamental , a pesquisadora ressalta que a empatia foi uma das lições mais aprendidas nesse contexto de pandemia.

As lições das pesquisas de Andrea Young (2022) apontam para resiliência comunitária, no fortalecimento das comunidades, capacitando-as para reagir de

forma mais eficaz aos desastres naturais e reduzir os danos humanos e materiais. Também, a utilização de tecnologias para monitoramento e previsão, combinada com a educação comunitária, pode ser ampliada para outras regiões vulneráveis no Brasil e em outros países. São lições aprendidas. Por fim, o aprimoramento de políticas de gestão de desastres, onde a integração de dados sociais e ambientais com os modelos ambientais de previsão de desastres podem melhorar a precisão dos alertas e a eficácia das respostas, minimizando os impactos em populações vulneráveis. Assim, torna-se possível reduzir as desigualdades e aumentar a resiliência das comunidades brasileiras diante dos desastres.

CAPÍTULO 5. ATORES SOCIAIS E INSTITUCIONAIS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO TERRITÓRIO

5.1 Representantes institucionais responsáveis pelas crianças dos anos iniciais do ensino fundamental durante o epicentro da pandemia de COVID-19

As políticas públicas para os anos iniciais do ensino fundamental visam garantir o acesso, a qualidade e a equidade na educação para crianças, geralmente de 6 a 10 anos, no Brasil. A responsabilidade pela implementação dessas políticas é compartilhada entre o governo federal, os estados e os municípios, com os gestores educacionais desempenhando um papel crucial.

Neste íterim, embasado na legislação brasileira, na Carta Magna, na LDB nº 9.394/96, estudos como o de Sacristán (2000), Vasconcellos (2002) e Freire (2005 e 1967) contribuem para o entendimento das políticas públicas de educação. Elossais (2020) em pesquisa das Políticas dos anos iniciais aborda sobre as diferentes políticas e aduz sobre a universalização do Ensino Fundamental para assegurar que todas as crianças tenham acesso à educação no início da vida escolar, independentemente de sua condição socioeconômica; os Programas Bolsa Família e Auxílio Brasil que incentivam a matrícula e permanência das crianças na escola; A Qualidade do Ensino com foco na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver; as avaliações periódicas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para monitorar e melhorar o desempenho dos alunos e também a formação e valorização dos professores, de modo a oferecer programas de formação continuada para professores dos anos iniciais, garantindo que estejam atualizados com as práticas pedagógicas mais eficazes; Políticas de valorização salarial e de condições de trabalho para atrair e reter profissionais qualificados na educação básica.

Ainda em Elossais (2020), as políticas para a infraestrutura escolar faz menção a investimentos para construção e manutenção de escolas, garantindo que as instituições de ensino tenham condições adequadas para atender às necessidades dos alunos; Fornecimento de materiais didáticos e tecnológicos, como livros e computadores, para apoiar o processo de ensino-aprendizagem. No que se refere à Inclusão e Diversidade: Políticas de inclusão para atender alunos com necessidades especiais, garantindo acessibilidade e suporte adequado; Promoção da educação intercultural, respeitando e valorizando as diferentes culturas e línguas

presentes na sociedade; Alimentação Escolar: O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) visa fornecer alimentação saudável e balanceada para os alunos, contribuindo para seu desenvolvimento físico e cognitivo; expansão do número de escolas com oferta de ensino em tempo integral, proporcionando mais tempo para atividades pedagógicas, culturais e esportivas; a Educação em Tempo Integral visa a expansão do número de escolas com oferta de ensino em tempo integral, proporcionando mais tempo para atividades pedagógicas, culturais e esportivas.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, as principais instituições responsáveis pela educação das crianças são, em geral, as escolas de ensino fundamental públicas ou privadas. Esta nomenclatura vem em consonância com a LDB 9.394/96, “artigo 3º, Parágrafo V - coexistência de instituições públicas e privadas”. Cabe ressaltar que no Brasil não é uma atividade pública monopolizada pelo governo. De acordo com o MEC (2022), as instituições que ofertam os anos iniciais podem ser de ordem pública, privada, comunitária filantrópica, confessionais ou Domiciliar (Homeschooling), Quilombolas e Indígenas. No entanto, esta pesquisa centra-se em duas instituições públicas municipais de Pimenta Bueno, espaço geográfico composto num contexto de 12 escolas públicas municipais de 1º ao 5º ano e 5 Creches, alocadas na área urbana e rural.

Em continuidade, os representantes institucionais responsáveis pelas crianças dos anos iniciais do ensino fundamental incluem uma combinação de profissionais da área educacional e administrativa que estão alocados na Secretaria Municipal de Educação, escolas e creches. Os principais representantes profissionais trabalham em conjunto para garantir que as crianças dos anos iniciais, através das políticas públicas recebam uma educação sólida e que seu desenvolvimento global, físico, emocional e social seja contemplado. Assim, torna-se relevante listar os principais representantes institucionais que são os Diretores (as) Escolares, Vice-Diretores (as), Coordenadores (as) Pedagógicos (as), Professores dos anos Iniciais, Orientadores (as) Educacionais, Secretários (as) Escolares, Supervisores (as) de Educação e Psicólogos (as) Escolares.

Para a pesquisa desta tese, foram selecionados, aleatoriamente, 10 atores institucionais para coleta de dados englobando as percepções de cada um a partir de entrevista semiestruturada e gravada com aplicativo de gravação do aparelho celular Samsung. Desse modo, os atores entrevistados foram: Secretária Municipal

de Educação, Presidente do Conselho Municipal de Educação, Presidentes do Conselho Escolar de Pais e Mestres, Diretores escolares de duas escolas e quatro professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I de duas escolas públicas municipais.

A imagem abaixo demonstra a identificação dos Atores Sociais Institucionais. Evidencia-se sete entrevistadas do sexo feminino e três entrevistados do sexo masculino. As idades variam entre 36 e 60 anos. As áreas de formação oscilam entre profissional de Educação Física, de Sociologia e de Pedagogia. As funções que exercem se dividem entre quatro Professores, dois Diretores Escolares, um Presidente do Conselho Municipal de Educação CME, dois Presidentes do Conselho de Pais e Mestres de duas escolas públicas municipais e uma Secretária Municipal de Educação.

Figura 6 - Gráfico Identificação dos Atores Sociais Institucionais - 1 set.2024



Fonte: Elaborada pela autora

Importante notar na imagem gráfica que o percentual maior representa as profissionais do sexo feminino, com 65%. Isso denota maioria de mulheres no grupo de entrevistados. Nota-se, a exemplo, que muitas mulheres, além das atividades e responsabilidades profissionais, acumulam a tarefa dos cuidados e educação dos filhos e os afazeres domésticos. Ainda, segundo Reis (2019), a desigualdade do uso do tempo ocasiona menos tempo para outras atividades das mulheres, como a exemplo do trabalho remunerado, estudos e momentos de lazer.

A inserção das mulheres no mercado de trabalho não provoca o afastamento das tarefas parentais. A condição de ocupação mostrou influenciar menos o tempo que os homens dispensam a afazeres domésticos e cuidados de pessoas: enquanto a média semanal para os

ocupados foi de 10,3 horas, para os não ocupados foi de 12,0 horas (Reis, 2019, p. 20-21).

Em continuidade da identificação dos atores sociais e institucionais, os entrevistados das áreas de liderança e gestão, Conselhos e colegiados foram identificados nesta pesquisa com a letra “E” de entrevistados e a sequência numérica de 1 a 6 (E1,E2,E3, E4, E5, E6,). Os docentes foram identificados com a letra “D” e a sequência numérica (D1, D2, D3 e D4). Já as escolas foram identificadas como: Escola do setor periférico “E1” e Escola do setor central urbano “E2”. Em pesquisa exploratória secundária, coletou-se dados e informações das escolas de modo a contextualizar o ambiente e o local em que as escolas estão inseridas no município. Um dos documentos pesquisados, que serviu de base para os dados das escolas, foi o PPP- Projeto Político Pedagógico de cada Escola.

- A) **E1:** Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nair Barros, Mantenedora Prefeitura Municipal de Pimenta Bueno- SEMED, localizada à Rua Padre Feijó, nº 1522; Bairro Vila Nova, Pimenta Bueno Rondônia.

Figura 7 - Foto da Escola Municipal Nair Barros



Fonte: Foto cedida pela Direção da Escola Nair Barros em Set.2024

Em um breve contexto histórico, a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nair Barros foi criada no dia 22/04/94, teve suas atividades iniciadas nesse mesmo ano com 05 salas de aulas. Inicialmente denominou-se “Escola Municipal Vila Nova”. No dia 10 de junho de 1994, a Escola teve seu nome modificado para Escola Municipal de Primeiro Grau Nair Barros autorizada pelo decreto n.º 485/ GP/ 94 de 10 / 06 / 94. Teve esse nome em homenagem a Senhora Nair de Barros, que fixou moradia neste município no ano de 1968, onde morou por 15 anos, ajudando no desenvolvimento da cidade. Nair de Barros nome de registro

nasceu no dia 03 de outubro de 1919, na cidade de Afonso Cláudio – Espírito Santo; pessoa semi- analfabeta, sempre trabalhou na área rural na profissão do lar. Foi uma pessoa trabalhadora, exemplar em todas as fases da sua vida. Em 1983, devido ao desenvolvimento de um Câncer, veio a falecer, no dia 21 de julho, deste mesmo ano, aos 64 anos de idade. Atualmente na cidade de Pimenta Bueno reside um filho da D. Nair, o Senhor Jonas de Barros, onde tem um comércio de refrigeração.

De acordo com o PPP(2024) da escola, conta com a participação da A.P.P. (Associação de Pais e Professores) devidamente organizada, ajuda a escola a desenvolver eventos, a fiscalizar e aplicar recursos provenientes de repasses federal, municipal e próprio. Esse colegiado teve seu mandato até março de 2014, onde a partir desta mesma data foi instituído o Conselho Escolar substituindo a A.P.P. O Conselho Escolar está devidamente organizado, ajudando no desenvolvimento de eventos realizados na escola, fiscalizando a aplicação dos recursos provenientes de repasses Federal, Municipal e próprio, esse colegiado iniciou seu mandato em 06 de maio de 2014, substituindo a A.P.P. (Associação de Pais e Professores). O Conselho Escolar é um órgão de deliberação coletiva, sem fins lucrativos, vinculado à Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC e reger-se-á pelo Decreto Municipal nº 3.690/2014, pelo estatuto escolar e pelos dispositivos legais que lhe forem aplicáveis. O bairro onde a escola está localizada se chama Vila Nova, é um bairro de porte médio, afastado do centro da cidade cerca de 4 km. Não tem Posto de Saúde e nem hospital.

B) E2: Escola Municipal Professora Lairce Santiago Maina, situada à Avenida Riachuelo nº 835 BNH I, Mantenedora Prefeitura Municipal de Pimenta Bueno-SEMED, sobre o Decreto nº 895 de 1992. A figura 8 demonstra duas imagens com a fachada da escola:

Figura 8 - Fotos da Escola Lairce Santiago Maina



Fonte: Fotos cedidas pela Direção da Escola Lairce. Set.2024

Construída para ajudar na luta da erradicação do analfabetismo, a Escola foi inaugurada com apenas duas salas de aulas para atender uma clientela infantil de 06 (seis) à 07 (sete) anos de idade que se encontravam matriculadas, ocupando uma sala da Creche Municipal Pingo de Gente. A escola foi criada na gestão do Prefeito Permínio de Castro da Costa Neto, chefe do Executivo do Palácio Barão de Melgaço em 16/12/1992. O nome da escola foi em homenagem à professora Lairce Santiago Maina, nascida no dia 25 de novembro de 1960, em Terra Boa/PR. Formou-se Pedagoga em especialização em administração e supervisão escolar pela Universidade de São Francisco de Assis- SP. Chegou ao município de Pimenta Bueno, em 1982, foi casada e teve três filhos. Atende uma clientela de vários bairros da zona urbana do município e a renda familiar varia entre alta, média e baixa.

Ainda conforme o PPP da escola (2024) evidencia-se a atuação do Conselho Escolar, atuante e tem colaborado muito com as propostas de melhoria tanto no campo pedagógico quanto no campo da estrutura física, em relação às pequenas manutenções. Contribuem com a escola nas decisões relevantes, na aquisição de materiais, acompanhamento da entrega e utilização, bem como prestar esclarecimentos junto aos pais no que se refere à operacionalização dos recursos aplicados e da proposta pedagógica da escola.

Cabe acrescentar, inspirado em Saviani (2008), que, nas áreas de gestão da educação dos anos iniciais do ensino fundamental, os gestores desempenham um papel crucial na administração e na qualidade do ensino ofertado. Com relação a suas responsabilidades abrangem desde a organização e a gestão administrativa até a liderança pedagógica e o desenvolvimento profissional da sua equipe escolar. Ademais, os diretores (as), além da gestão geral da escola, são responsáveis pela

implementação de políticas públicas educacionais, administração dos recursos, e garantir que o ambiente seja seguro e propício para o aprendizado das crianças. Ainda em Saviani (2008), o autor enfatiza a necessidade de políticas públicas que promovam uma educação crítica e emancipadora, que seja capaz de responder aos desafios sociais e econômicos do país. Ressalta-se que foram entrevistados os dois diretores das duas escolas públicas municipais elencadas.

Na parte pedagógica, destacam-se os docentes dos anos iniciais que são os responsáveis diretos pelo ensino e aprendizagem das crianças, criando e implementando planos de aula, avaliando o progresso dos alunos, e mantendo a comunicação com os pais e responsáveis. Foram entrevistados, nesta pesquisa, 4 docentes vinculados à rede pública municipal SEMED de Pimenta Bueno, sendo 2 da escola “ER1” e dois da escola “ER2”. As docentes selecionadas lecionaram no período do epicentro pandêmico (2020-2021), nos anos iniciais, 1º ao 5º ano do ensino fundamental I e permanecem nas referidas escolas. Oportuno apontar a relevância desta característica de escolha dos docentes, porque vivenciaram o fechamento das escolas com a interrupção das atividades escolares para as crianças dos anos iniciais em 2020 e hoje (2024), quatro anos depois, em sala de aula presencial, estão vivenciando sequelas do impacto do Covid-19 que se abateu sobre as políticas públicas de educação naquele momento. Acrescenta-se a este contexto os atores institucionais dos colegiados e áreas de gestão.

5.2 Ferramentas disponibilizadas recebidas pelos atores institucionais durante a pandemia e subjetividade da condução

Durante a pandemia de COVID-19, diversas ferramentas foram disponibilizadas para os atores institucionais da educação, incluindo gestores escolares, professores, alunos e famílias para garantir a continuidade do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental. Essas ferramentas abrangem desde tecnologias digitais até recursos pedagógicos e de apoio psicológico e financeiro. Nesse sentido, Campos (2023), na pesquisa de Mestrado, investigou as ferramentas educacionais digitais utilizadas durante o ensino remoto em sala de aula na pandemia de COVID-19, e a continuidade dessas práticas no retorno presencial em uma escola do campo, resultando em um produto educacional no formato ebook, um Guia com ferramentas digitais para serem utilizadas no ensino. Campos (2023, p.69) traz ainda sobre as ferramentas tecnológicas de ensino que os docentes utilizaram

durante o ensino remoto: “Formulários Google Gamificação, Vídeos e conteúdos digitais, Aplicativos de criação de imagens e vídeos, Redes sociais Canva”.

Lima (2024), no estudo de cunho documental em escolas do Município Boca do Acre/AM, destaca os procedimentos e as ferramentas mais utilizadas na escola. Os resultados obtidos durante o acompanhamento pedagógico no Município, cujas atividades didáticas e pedagógicas foram realizadas utilizando-se o WhatsApp, Meet e Youtube. A pesquisa demonstrou que diante do cenário de pandemia do COVID-19, a utilização do WhatsApp, como ferramenta didática e pedagógica, mostrou-se como uma alternativa eficiente para garantir a continuidade do aprendizado.

As escolas públicas municipais de anos iniciais de Pimenta Bueno no ano de 2020, em consonância com os relatórios enviados para a SEMED, evidenciam que as escolas municipais receberam orientações para conduzir o ano letivo no primeiro ano de pandemia. A Resolução nº 001/CME/2020/PB, 16 de abril de 2020, estabeleceu normas orientadoras, em caráter excepcional, para a reorganização do ensino e do Calendário Escolar 2020, em regime especial para as escolas do Sistema Municipal de Ensino de Pimenta Bueno/RO, como medida de enfrentamento da situação de emergência de saúde pública para o combate ao COVID-19. Esta Resolução do CME foi encaminhada para a Secretaria Municipal de Educação e em seguida encaminhada para os diretores escolares. O PPP(2020) da escola ER1 traz um relatório desse período, destaca que, desde o ano de 2020 com início da pandemia do Coronavírus, COVID-19 e que continuou em 2021, onde disseminou por todo o País, o ensino ocorreu de forma remota, quando os professores elaboraram atividades impressas e os pais vinham até a escola pegá-las para fins de auxiliarem os filhos na resolução. Essa ação aconteceu a partir da segunda quinzena do mês de março (17/03/2020) e permaneceu até julho de 2021, quando por meio de Decretos Estaduais e Municipais determinaram estado de calamidade pública. Os decretos continuaram até julho do ano de 2021, quando instituíram o Sistema de Distanciamento Social Controlado para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus - COVID19, no âmbito do Estado de Rondônia (PPP Escola Nair Barros, 2024).

Dados extraídos das entrevistas, codificados no Software ATLAS.ti 24 expõem as ferramentas que foram disponibilizadas no período do epicentro

pandêmico. A questão utilizada no Roteiro de Entrevista para levantamento desses dados foi: Receberam ferramentas para lidar com as situações de pandemia?

As respostas obtidas pelos 10 entrevistados culminaram em 12 ferramentas conforme pode ser observado na Figura abaixo.

Figura 9- Ferramentas Recebidas



Fonte: Software ATLAS.ti 24

A exemplo, evidencia-se nas entrevistas cedidas por D1 e D3:

Entrevistado D1: [...] Eles estavam nos exigindo uma situação que nós não fomos preparados e o pior, nós não estávamos tendo suporte, porque o suporte, assim, vamos colocar, bem pouco chegou, já estava no final da pandemia em 2021.

Entrevistado D3: Recebemos máscaras, muito álcool em gel na escola, para proteção. Eu não me lembro o nome daquela proteção, uma máscara transparente, ela é tipo um arco aqui na nossa testa. E aí, como se fosse um litro de descartável colocado no nosso rosto. Mas era a proteção que a gente tinha, um visor. [...] recebemos celular, mais pra frente, celular da escola, Chromebook, Já em 2021 os equipamentos chegaram. Porque não foi bem no início. E quando recebemos o Chromebook, que poderia ter sido um notebook, mas foi um Chromebook que auxiliou também de alguma forma. Mas a gente terminou usando mais as nossas máquinas mesmo que era o nosso notebook. Mas ajudou também. A escola recebeu uma impressora para as impressões de papéis [...].

Em análise das entrevistas, verifica-se que as ferramentas chegaram somente no ano seguinte ao início da pandemia em 2021.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

6.1 Análise Primária

A análise partiu da leitura dos textos transcritos dos áudios gravados com os 10 entrevistados. Os áudios foram transformados em textos com a utilização da ferramenta TurboScribe disponível pelo site <https://turboscribe.ai/pt/>. A partir de então, foram identificados 8 Elementos Chave-ECH a partir do Objetivo Específico-OE1 e da Teoria da Sociedade de Risco. O Quadro nº 6 foi elaborado para demonstrar a técnica utilizada para análise

Quadro 6 - Objetivo Específico - OE1 e 8 Elementos Chave ECH

Objetivo Específico- OE1	Elementos Chave - ECH Teoria da Sociedade de Risco (Beck e Giddens)
OE1. Revisar o estado da arte na bibliografia nacional, o debate sobre desastres e respostas no setor educacional, à luz dos argumentos da Sociedade de Risco de Beck, seu diálogo e interação com Giddens e a recepção destes no Brasil.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Risco 2. Reflexividade 3. Individualização 4. Incertezas 5. Globalização, 6. Desconfiança 7. Desigualdade de Riscos 8. Modernização Reflexiva

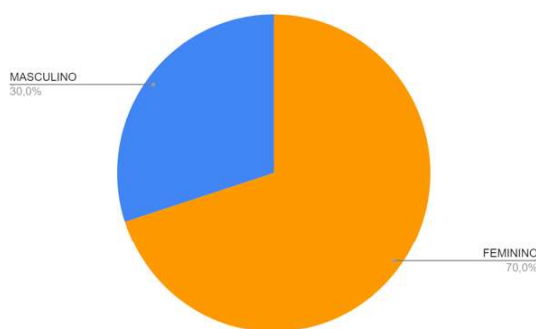
Fonte: Criado pela pesquisadora ag.2024.

Para a análise dos dados, foi realizada abordagem quanti-qualitativa, metodologia de triangulação dos dados. O Software Atlas.ti, versão 24 auxiliou para a busca dos 8 códigos da teoria Sociedade de Risco de Ulrich Beck (2011) e diálogo com Anthony Giddens. Nos subitem 5.1, 5.2 e 5.3, são analisados os blocos do Roteiro de Entrevistas realizadas com Diretores Escolares, Professores, Secretário (a) Municipal de Educação e Colegiados (Conselho Municipal de Educação e Conselho de Pais e Mestres), conforme anexado no Apêndice 1.

a) Análise do 1º Bloco: Identificação dos atores sociais e institucionais

Este bloco foi escrito manualmente pelos dez atores entrevistados. Descreveram o próprio nome a punho, idade, data de nascimento, profissão, estado civil ou casado, se tem filhos, se sim a quantidade, local de trabalho, função exercida e o tempo de trabalho na Instituição. Verificou-se, a partir dos dados registrados, que são 3 atores, representando 30% do sexo masculino e 7 atores representando 70% do sexo feminino.

Figura 10 - Gráfico sexo dos atores entrevistados:



Fonte: Criado pela pesquisadora (2024)

Quadro 7 - Identificação dos Atores

1º Bloco: Identificação dos atores sociais e institucionais										
	D1	D2	D3	D4	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Sexo Masculino -M										
Sexo Feminino - F	F	F	F	F	F	F	M	F	M	M
Idade	36	37	40	47	54	60	49	53	41	54
Escolaridade	Lato Senso	Graduação	Lato Senso	Lato Senso	Lato Senso	Lato Senso	Lato Senso	Lato Senso	Lato Senso	Lato Senso
Profissão	Pedagoga	Pedagoga	Pedagoga	Pedagoga	Pedagoga	Pedagoga	Sociologia	Pedagoga	Ed. Física	Pedagogo
Cargo Função	Professora	Professora	Professora	Professora	Vice Diretora	Vice Diretora	Professor	Secretária Municipal	Professor	Diretor
Tempo de trabalho (ano)	14	5	13	9	19	29	2	35	9	29

Fonte: Criado pela pesquisadora (2024)

A partir do Quadro 7, Identificação dos Atores, evidencia-se que as idades dos atores variam entre 36 a 60 anos, na escolaridade 90% possuem Pós Graduação (Lato Sensu), 8 são pedagogos, 1 da Área da Sociologia e 1 Educação Física. Sobre o cargo/função que estão atualmente, 6 declararam estar em sala de aula como professor (a), e o tempo de trabalho da educação varia entre 2 a 29 anos.

No quadro 8, segue a análise do 2º Bloco: Políticas Públicas de Educação no território local durante a pandemia do Covid-19.

Quadro 8- Objetivo Específico e Questões do Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Objetivo Específico - OE2	Questões do Roteiro de Entrevista Semiestruturada (2º Bloco)
OE2. Registrar e analisar com base em fontes primárias o desastre ocorrido durante o epicentro da pandemia do Covid-19, em que as escolas foram fechadas e privou as	1. Com a pandemia do Covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores

crianças dos anos iniciais do ensino fundamental do seu direito à educação.	<p>envolvidos como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral? Por quê?</p> <p>2. Acredita que as políticas implementadas contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território local?</p> <p>3. Acredita que as políticas implementadas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território?</p> <p>4. Acredita que os prejuízos foram iguais para todos? Pode falar sobre isso? E como foi para você?</p> <p>5. Quais foram as lições apreendidas? Houve aprendizagem?</p> <p>6. Quais as ações tiveram na implementação da políticas públicas de educação para anos iniciais do ensino fundamental I?</p> <p>7. Acredita que as ações foram certas ou que de alguma forma as políticas poderiam ter sido diferentes? Explique sua percepção.</p> <p>8. Sobre as políticas públicas, gostaria de acrescentar mais alguma coisa que eu não tenha questionado?</p>
---	---

Fonte: Criado pela pesquisadora (2024)

A primeira pergunta se refere às políticas de educação, se elas atenderam as expectativas dos diversos atores.

1. Com a pandemia da Covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores envolvidos como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral? Por quê?

Ao observar o depoimento dos 10 entrevistados, observa-se que 5 deles responderam que as políticas públicas educacionais não atenderam às expectativas dos atores envolvidos como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral como pode ser evidenciado abaixo:

- D1: Não atendeu [...].
- D2: Não, não em todo o período [...].
- D4: [...] não foram.[...].
- E3: [...] Não atendeu.[...];
- E4: Não atendeu.[...].

Dois dos entrevistados, E5 e E6, não responderam diretamente se atendeu ou não. No entanto, eles trazem uma argumentação com tendência para o não atendimento das expectativas. Totalizando dessa forma 7 atores que concordam que as políticas de educação para os anos iniciais não atenderam às expectativas dos atores envolvidos como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral:

E5: Tentamos fazer o que era possível [...].

E6: [...] nos pegou de surpresa, [...] nos trouxe grandes complicações [...].

Dois atores, D3 e E2, afirmam que o atendimento às expectativas foi parcial: “D3: Parcialmente [...]; E2”: Foi parcial [...]. Enquanto um dos atores, E1, destaca que atendeu sim as expectativas, “ E1: [...] eu acho que atendeu sim. [...]”.

Entre os argumentos destacados, verifica-se, nas diferentes entrevistas, fragilidades como a falta de acessibilidade às tecnologias e ferramentas para o docente, para os alunos; Internet ruim, despreparo docente, despreparo da família para acompanhar e dar assistência, resistência de docentes para aula remota, docentes analfabetos digitais, vulnerabilidade dos alunos com relação à questão econômica, insegurança dos professores, danos na aprendizagem e sequelas que ainda são vivenciadas 4 anos depois do episódio da pandemia.

D1: Situação totalmente nova para todos, falta de preparo, falta de tecnologias.

E1: Todo mundo perdido, ninguém sabia o que fazer, o que veio foi aceito e executado.

E2: Falta de preparação dos docentes, ninguém estava preparado, resistência de alguns docentes, falta de equipamentos disponíveis, Internet ruim, família sem preparação, falta de tempo das famílias.

D3: Família sem acesso a tecnologias, falta de assistência das famílias.

D2: Ninguém conseguia pensar no que seria melhor, as políticas implementadas não chegaram na casa de muitos alunos.

D4: Planejamento tardio de políticas, tardaram em mandar alguma coisa para a escola, para os professores, o medo, a questão de não saber o que viria depois, a maioria dos professores são analfabetos digitais.

E3: Teve que reinventar a roda, não sabia como fazer, falta de preparo.

E4: Falta de preparo, falta de formação tecnológica, falta de equipamentos tecnológicos.

E5: Alunos sem Internet, questões econômicas .

E6: Pegou todos de surpresa, professores sem material tecnológico necessário, família sem ferramentas tecnológicas, trouxe muitos danos, sequelas.

A frequência das palavras citadas pelos entrevistados, analisadas e associadas pelo Software Atlas ti 24, evidencia em destaque e centralizada a palavra “falta” que está vinculada à falta de “tecnologias” e “falta de ferramentas” por parte dos alunos e professores como também a palavra “professores e despreparo”.

Em menor proporção, observa-se algumas palavras como: políticas, medo, situação ruim, inseguros, perdido, reinventar, desassistidos, analfabetos digitais, situação econômica, famílias, docentes, desassistidos, danos e sequelas.

Figura 11 - Nuvem frequência de palavras, questão 1, Bloco 2



Fonte: Desenvolvido no Software Atlas ti 24

Ambas as palavras que aparecem nas entrevistas, vem ao encontro dos códigos: Riscos, Reflexividade, Individualização, Incertezas, Globalização, Desconfiança, Desigualdades de Riscos e Modernização Reflexiva, presentes na Teoria Sociedade de Risco de Ulrich Beck, supracitados no primeiro objetivo específico. Beck (2011) aduz que na sociedade de risco o desconhecido e o inesperado se tornam o padrão. Não vivemos mais em um mundo onde o perigo é localizado; ele é global, invisível e imprevisível. Nas sociedades modernas, os riscos globais como a mudança climática, pandemias e acidentes nucleares – são uma parte integrante da vida cotidiana, com consequências que ultrapassam fronteiras geográficas e sociais. Ademais, Beck (2011) traz na literatura sobre os riscos globais como a exemplo das pandemias. Vivemos, entre os anos de 2020 e 2021, os momentos mais críticos de uma pandemia causada pela Covid-19.

A segunda questão sobre as políticas implementadas se elas contribuíram para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território.

2. Acredita que as políticas implementadas contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território local?

Os atores entrevistados, D1, E1, D4, E3, E5 relataram que as políticas implementadas não contribuíram para o desenvolvimento da educação nos anos

iniciais no território local. Foram vários fatores que corroboraram para este fato, como pode ser observado nos relatos supracitados

D1: [...] foram feitos o que foi necessário diante da situação. [...] o psicológico de todo mundo estava abalado, muitas famílias perderam entes, na educação foi um arraso, porque a comunidade escolar dessa escola, é uma comunidade que os pais ficam, de manhã até no período da tarde, no frigorífico, sai cedo, volta de tarde, ou sai de noite, ou é cerâmica, essas coisas não pararam, eles continuaram trabalhando e os filhos ficaram em casa, então, pra mim, foram poucos os alunos tiveram qualquer tipo de suporte[...].

E1: [...] a intenção foi boa.[...] nossa clientela, a questão do celular, da televisão, é um para família[...]. o professor gravava a aula, mandava o vídeo, o aluno tinha aquele horário para poder assistir e fazer, tinha esse acompanhamento, no caso da nossa clientela foi mais complicado, porque, por exemplo, os professores gravavam as aulas, mandavam as atividades, mas os pais [...] só retornam à noite, aí essas atividades ficavam acumuladas para final da semana [...]. [...] fazer a atividade de uma semana inteira, com aulas de 30 a 40 minutos por dia, ficou inviável para muitos alunos, e aí a defasagem foi grande. [...] Recebíamos atividades sem fazer, atividade que o irmão fazia, ou que os pais faziam, atividade em branco, faltando, então a aprendizagem foi muito pouca, muito pouca.

D4: [...] a maioria do ensino fundamental dos anos iniciais não foi contemplada.[...] algumas das professoras tinham medo de estar fazendo essas aulas e errando no vídeo, ou seja, tendo alguma dificuldade no vídeo, ou tendo vergonha, ou alguma coisa referente. Então, a maioria dessas crianças, que era o básico, que teria que ser atendida, não foram atendidas. [...] a gente vê hoje o quadro das crianças, é o reflexo do que aconteceu naquela época. [...] alguns professores lançaram uma fala de que seriam terceirizados professores que não atendessem de forma híbrida, de que seriam mandados embora e substituídos. As professoras começaram a despertar [...] voltaram, com muito medo, e atendendo de forma online.

E3: As políticas tentaram dar continuidade no processo da educação, mas não conseguiram [...] se elas contribuíram para o desenvolvimento da educação, não. Infelizmente, pelo que eu observei, não contribuíram. Observei lá e hoje, pegando em sala de aula os alunos que foram na época da pandemia, que são bem meus alunos hoje, eu percebo mais ainda que realmente as políticas implementadas não deram conta de dar continuidade.

E5: Vieram várias falhas, até mesmo, como eu falei, a questão da internet. Mas assim, é o que foi possível. Todos os professores se esforçaram para que pudesse chegar uma aula de qualidade nas casas dos nossos alunos, mas ficou um pouco a contento.

Já os 4 atores entrevistados, E2, D3, D2, e E4 afirmam que as políticas implementadas contribuíram para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território local. Os entrevistados justificam que as ações realizadas atenderam de forma satisfatória vindo a contribuir. Em evidência pode ser observado o relato dos entrevistados:

E2: Contribuiu, mas foi, assim, insuficiente. [...] tivemos poucas formações, tivemos formação só da BNCC, online [...] destacado muito naquela época a importância da tecnologia. [...] Até então, ninguém estava preocupado com tecnologia na escola. [...] a gente pesquisou e teve interesse, porque ninguém estava preparado.

D3: Contribuiu, assim, para a gente, para a nossa vivência, para a gente ver que a gente precisa ampliar o nosso conhecimento. [...] Nós não podemos ficar na zona de conforto. Nós precisamos ampliar, conhecer mais. Nós somos alunos da educação e nós precisamos não ter só uma vertente presencial, de alcançar um aluno. [...]

D2: eu acredito sim que foi. Aqui no nosso município a gente teve esse trabalho de conseguir imprimir material, de buscar o aluno, mas depende também muito da escola, por mais que a gente teve essas políticas, mas no nosso caso, até ir à casa do aluno com o material impresso, na tentativa de ler pelo menos alguma coisa relacionada ao conteúdo escolar, então eu imagino sim que ajudou.

E4: Sim. Na medida do possível, o que nós tínhamos na época para implementar e melhorar a aprendizagem dos alunos, principalmente alunos da zona rural, que é de difícil acesso, ela foi, sim, de suma importância para o aprendizado.

Um dos entrevistados, E6, relatou que teria ficado pior se não tivesse atendido. Mesmo que tenha passado por dificuldades, foi oportunidade de aprendizagem para aqueles professores que se abriram para aprender, assim como as famílias. E6 também destacou o suporte pedagógico da SEMED durante o período de pandemia do Covid-19.

E6: [...] teria ficado muito pior se não tivesse tido atendimento, mesmo com as certas dificuldades, mas muitos professores se reinventaram, principalmente os professores do ensino Infantil e Fundamental I 1º e 2º. Por quê? Quando o professor já tem um aluno que ele está do terceiro ano em diante, esse aluno certamente ele já lê, então, o professor mandava uma atividade escrita, alguma coisa e esse aluno já conseguia ler, interpretar e responder, agora, o primeiro ano, primeiro e segundo ano que estavam sendo alfabetizados foram os que foram mais prejudicados, mas eu coloco o seguinte, para nossa surpresa, quando os alunos retornaram, mesmo aqueles que estavam sendo alfabetizados, muitos chegaram lendo, com os professores se esforçando, mandando esses vídeos, cobrando dos pais, muitos pais não tinham costume de dar um suporte para o filho, mas passou a dar esse suporte, viu que era necessário, porque no começo a gente pensou que era, vamos parar a aula por 15 dias e depois a gente viu que foi o ano inteiro. Então, foi uma perda grande, mas eu acredito assim, que com essas políticas que foram implementadas na educação, que a educação, fala aqui pelo nosso município, mesmo a distância, nós tivemos muitas reuniões online com a secretária de educação, com o suporte pedagógico da SEMED, que também tinha reuniões com outras entidades e foi se criando um elo de ligação, o que ajudou bastante. Eu acredito que a perda tinha sido muito maior, se não tivesse essas implementações políticas, nesse momento que nós estávamos passando, que era o momento do Covid-19

Acerca dos relatos da questão 2, constata-se que 5 dos atores expuseram que as políticas não contribuíram para o desenvolvimento da educação dos anos iniciais no território local, o que corresponde a 50% dos entrevistados. Em sequência, 4 relataram que houve contribuições e 1, de forma menos objetiva. Entretanto, entende-se que o relato do entrevistado E6 foi em defesa das políticas implementadas durante a pandemia, concordando que elas contribuíram, resultando dessa forma em 50% dos atores que concordam.

A questão 3 trata das políticas implementadas, se as mesmas prejudicaram o desenvolvimento da educação dos anos iniciais no território.

3. Acredita que as políticas implementadas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território?

Observa-se que 8 dos atores entrevistados, D1, E1, D4, E2, D3, D2, E3 e E5, relataram que as políticas implementadas prejudicaram o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território. Os argumentos para esta afirmação se embasaram na demora dos processos de compra dos materiais necessários para as escolas e professores, pois passam por licitações, que, por vezes, são processos demorados. Quando as políticas começaram a ser implementadas nas escolas alguns professores tiveram resistência, não acatando o que estava sendo solicitado naquele período crítico da pandemia. Em consequência, os alunos que estavam alocados em turmas desses professores ficaram desassistidos. Outro ponto levantado pelos entrevistados, foi sobre o tempo de aula que no presencial o professor interage com o aluno durante 4 horas e no período da inserção das aulas remotas as plataformas eram de 40 minutos o que dificultou fazer toda aquela rotina de anos iniciais, da acolhida ao conteúdo.

Cabe, também, acrescentar sobre as famílias que, de acordo com os relatos, faltaram condições socioeconômicas para as famílias darem assistência aos filhos, visto que em uma das escolas pesquisadas, E1, a comunidade é carente, muitos em situação de vulnerabilidade social. O que se traduz em uma rotina de trabalho extensa e exaustiva para os pais destes alunos, que durante a pandemia permaneceu, assim: enquanto os pais foram trabalhar, os filhos ficaram em casa

sem acompanhamento das tarefas, sem celular ou computador para assistirem às aulas. Conforme os relatos abaixo, as apostilas impressas foram uma alternativa para sanar as dificuldades supracitadas. Entretanto, também não atendeu muitos alunos que não tinham o apoio familiar para incentivar e/ou desenvolver as atividades. Sobre o retorno das atividades impressas, poucas retornavam e ocorriam muitos casos em que os problemas e atividades eram respondidas e realizadas pelos próprios pais, ou o irmão (a) mais velho (a). Também, as atividades impressas vinham sujas e até com resquícios de alimentos. Era necessário todo um aparato de cuidados do professor com luvas, máscaras e álcool em gel para fazer as correções. Ressalta-se, também, que aquelas atividades as quais os pais não vinham buscar, eram levadas até a casa dos alunos por professores juntamente com a Supervisora escolar ou diretor(a). Abaixo podem ser observados os relatos das entrevistas que estão na ênfase do contexto supracitado.

D1: [...] foi prejudicial a demora, porque tudo é licitação. A demora em se chegar a um resultado, como tava todo mundo aprendendo, não tem como você pôr a culpa em ninguém.

E1: [...] faltou oferecer mais condições para a sociedade, para eles atenderem os filhos, que no momento eles não tinham condições.

D4: Sim. Não, a política, porque a política solicitou, mas os professores, alguns não acataram. [...], a política solicitou, deu os tutoriais, explicou, mostrou. Então, ensinou, porque mesmo que a gente estivesse em casa ouvindo esses tutoriais, cabe ao professor buscar também, ele não pode ficar parado, estagnado, deixando a criança também sem ser assistida. [...] Isso foi um erro, mas não foi um erro das políticas, porque as políticas solicitaram para todos os professores, para todas as escolas foi lançado o projeto, mas vários professores não aceitaram.

E2: Prejudicou, porque principalmente os pequenininhos. Sem o contato do professor não tem aprendizagem. O que os pais podiam ajudar, ajudou e colaborou. Mas a maioria das crianças não tiveram esse apoio em casa. E aí, a defasagem a gente vê até hoje. A sequela na educação tá até hoje, infelizmente.

D3: [...] Com certeza, porque nós somos alfabetizadores e o nosso ponto é presencial, é do lado do aluno, é contato. De uma hora para outra, tínhamos a repartição e de repente, nós tivemos o distanciamento. Então, a alfabetização foi muito difícil. Eu tive uma aula, naquela época, com média de 25, 26 alunos na sala de 1º ano. Com retorno do presencial, quando dava 8, eu falava, nossa, minha sala estava cheia. Quando dava 8, mas era muito difícil dar 8, às vezes era 2, 3, 1. Então, e as plataformas, elas tinham tempos limitados. Enquanto eu tinha 4 horas de aula presencial com os alunos, nas plataformas somente 40 minutos. E para você fazer aquele bom dia, para você fazer aquela chegada do aluno, “ Oh, que bom que você veio hoje” !, vamos lá, hoje nós vamos estudar! Então, era a acolhida e o conteúdo em 40 minutos.

D2: Sim, na questão de o aluno ter que ter um suporte da família, devido a gente não ter tecnologia para ambos os lados poderem se falar. Então, a solução inicial seriam as apostilas, e só com as apostilas, infelizmente, a gente tem que ter um adulto do lado do aluno, lá na casa dele, e infelizmente a gente tem um terceiro participante, que foi muito falho.

E3: Eu acredito que sim, mas não é nem culpa da política implementada. A política implementada foi a melhor que se tinha na época, mas foi porque realmente a política implementada, ela não alcançou o aluno e o professor não conseguiu alcançar. A gente vê aí o reflexo depois de quatro anos, três anos, o reflexo aqui no Ensino Fundamental, no sexto ano, de vários alunos não alfabetizados, que eram para ter sido alfabetizados na época e agora a gente pega alunos que não conseguem nem ler nem escrever.

E5: Sim, acredito muito. As famílias não abraçaram de forma que poderia ter abraçado até mesmo, porque as famílias não tinham condições de ter uma internet com mais velocidade.

Os 2 atores, entrevistados, E4 e E6, apontam que as políticas implementadas na pandemia não prejudicaram o desenvolvimento da educação dos anos iniciais no território .

E4: Não, nada do que foi implementado foi considerado como prejuízo. Toda implementação que nós fizemos, ela foi de fundamental importância para o aprendizado.

E6: eu acredito que assim, chegar a prejudicar, não, porque a gente acabou tendo assim, por exemplo, a nossa Secretária logo deu um jeito de, com o tempo, comprar Chromebook, que já auxiliava os professores, depois nós passamos a ter até os celulares também, para o próprio professor que está gravando essa aula, foi se implementado políticas públicas que ajudaram, mas acredito que, de alguma forma, ficou-se assim, alguma coisa que poderia ter feito a mais, porque, como eu disse, ninguém estava preparado e muito menos esperando essa situação.

Os argumentos apontados pelos dois atores, E4 e E6, conforme supracitados, denotam que toda a implementação das políticas foram fundamentais para a aprendizagem e que a Secretaria de educação (SEMED) realizou a compra de equipamentos como chromebook e aparelho celular para que os professores pudessem gravar as aulas e fazer a interação com as famílias e alunos. E6, ainda acrescentou que sempre tem alguma coisa a mais que poderia ter feito. Entretanto, há que se verificar que mesmo com a compra de tais equipamentos eletrônicos fazem-se necessárias habilidades, por exemplo, para gravar aula, configurar os vídeos e editar. Habilidades estas que nem todos os professores tinham durante a pandemia.

Portanto, 8 entrevistados afirmam que as políticas públicas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território,

representando 80% dos respondentes. Já 2 atores responderam que as políticas implementadas não prejudicaram, representam 20%.

A quarta questão refere-se aos prejuízos, se eles foram iguais para todos.

4. Acredita que os prejuízos foram iguais para todos? Pode falar sobre isso? E como foi para você?

D1: não foi igual para todos [...] porque nem todo mundo tem a mesma configuração de administração, nem todo mundo tava na mesma situação de poder comprar um computador mais potente, de comprar um ring line, lembrei o nome do instrumento, comprar um ring line, nem todo mundo poderia ir lá e comprar um quadro de giz grande para caber dentro da filmagem, fazer tipo um set em casa, eu fiz um chroma key em casa, nem todo mundo tinha essa condição, nem todo mundo tinha essa estrutura, então foi feito de acordo com a possibilidade de cada professor, em casa o aluno, nem todo aluno tinha um pai ou um adulto que poderia acompanhar a sua atividade. Então, foram diferentes situações e tudo isso que chegou após o período, é o que condensou numa sala de aula terrível após a pandemia. Quando voltamos, teve aluno que perdeu o pai ou um outro integrante da família. Quando chegou no final do Primeiro ano todo de pandemia. No segundo ano, quando eles vieram, continuou comigo, uns já veio lendo sílabas pequenininhas, já não sabia aquele contexto, o que é vogal, o que é sílaba, o que é isso, mas veio lendo, o pai ensinou em casa, uns não sabia nem pegar no lápis, uns não sabia nem sentar na frente de uma televisão para assistir uma coisa que fosse educativa, entendeu? Que tudo isso é feito desde o prézinho, então, tinha, uns não tinha coordenação motora ainda para mexer com massinha, então, por exemplo, numa sala como, no primeiro, segundo ano, em torno de 25 no máximo, salvo exceções. Mas, eu poderia contar que eu tinha 5 no segundo ano. Após que estava lendo, os outros estavam, um conhecia algumas letras do alfabeto, um não sabia nada, o pai fazia as atividades, entregava, porque o professor ficava igual doido, por favor, entregue, são de 15 em 15 dias, são quinzenais, tem que ter o apostiladinho dele, das tarefinhas, tinha pai, por exemplo, se no ano foi 15 apostilas, entregou uma. Então, foi cruel, quando nós voltamos, essa disparidade, de ter começado do zero no segundo ano e com o conteúdo programático do segundo ano, o pior foi esse, você tinha que parar e falar, Deus, ó, segundo ano é só nomenclatura, porque eles estavam no nível de pré, nem primeiro, e aí você conseguir trabalhar ali, mesclando pré, primeiro, segundo, para no final do ano eles estarem minimamente com o nível de primeiro ano, deu trabalho.

E1: Não. Como eu disse para você, porque os pais, onde o poder aquisitivo deles é melhor, eles deram suporte, eles ajudavam os filhos, eles davam esse empenho, tanto que nós temos na nossa cidade mesmo, bairros em que a minoria não entregava as atividades, o nosso aqui era a maioria, de 550 alunos a gente recebia 200, 100 e poucas, certinho, que os pais acompanhavam, então assim, 300 e poucos alunos ficou a margem, ficou lá. Em outras escolas era o contrário, era 92% das crianças que estavam acompanhando, então assim, se você pegar, se os registros que até o Conselho Municipal deram uma planilha para a gente para fazer esse acompanhamento, das atividades com devolutiva, de quantos alunos estavam acompanhando. O nosso percentual era muito baixo, eram entregues tipo 98, 96% das atividades, mas o retorno ele vinha muito pouco, então eu acredito que não foi igual para todo mundo, a população sem renda nenhuma foi mais prejudicados do que a população com melhor poder aquisitivo. Nós temos alunos que são filhos de juizes, advogados,

pessoal de comércio, esse pessoal não foi afetado, não tiveram tanto prejuízo quanto os que moram aí nas periferias da cidade, então não foi igual nenhum.

D4: De forma nenhuma, porque, assim, nós vemos os resultados hoje do que aconteceu. É o meu caso, que eu estou com 4º ano, eles passaram por essa atividade, então, a dificuldade foi muito grande. Eu pensei assim: poxa, se eu estivesse no primeiro ano naquela época, eu estaria dando aula na alfabetização. Eu abria aula online todos os dias para os meus alunos. Eu ganhei o certificado do SAEB, meus alunos passaram, as minhas crianças aprenderam, porque, assim, eu solicitava, abre a tela, esteja comigo. Se não estivesse comigo, eu visitava a casa. Então, assim, eu buscava a criança. Eles conseguiram atingir a meta do SAERO. Das avaliações externas que a escola solicitou. Então, eu sinto muito por outros professores não terem feito isso, o que agora a gente não sabe, a gente está sobre o suspense do que acontecerá mesmo a gente trabalhando a segunda milha com essas crianças.

D2: Eu imagino que sim, porque a gente teve a questão psicológica do trabalho, uma nova forma de trabalho, como que eu vou trabalhar, se eu vou ter meu emprego, muita gente também, se vai ter que parar um salário de alguém, e a mesma coisa as crianças, porque quando elas voltaram, elas voltaram muito animadas, e a gente viu até pela estrutura física, muitos engordaram, aquele desespero para sair de casa porque não podia, viram que a escola é importante. Então, eu imagino que para ambos os lados, acho que foi praticamente o adulto, claro, tem mais responsabilidade, pensa mais no futuro, mas os dois lados foram muito prejudicados, psicologicamente, intelectualmente, em todos os sentidos.

D3: Ah, não vou dizer assim, iguais para todos, porque como alguma família conseguia organizar no trabalho que eles tinham, né? A família trabalha, ou uma mãe que fica disponível em casa, não muitas, a nossa clientela, muitas pessoas trabalham, né? A gente sabe que no geral, muitas famílias, pai, mãe, trabalham, crianças às vezes ficam... Naquele tempo, ficava com uma avó, que muito dia mais, uma pessoa de fora e tudo. Então, não é igual para todos, mas assim, para a grande maioria. Para a maioria, a maioria. A gente salva um, dois, numa classe que a gente teve, assim.

E3: Para todo o público não foram iguais os prejuízos. Porque na cadeia educacional, principalmente local, nós temos alunos de várias condições econômicas, então aqueles que tinham uma condição melhor, eles tiveram um prejuízo menor, porque eles tiveram alcance a professores particulares, a metodologias online e outros não. Então assim, eu acredito que não foi o prejuízo, mas todos tiveram prejuízo, mas de forma escalada de acordo com a condição econômica.

E4: Não, os prejuízos da pandemia não foram iguais para todos. Porque as crianças, nós temos crianças de várias classes sociais. Nós temos alunos que têm um poder aquisitivo melhor e que tinham, sim, já aparelhos eletrônicos que favoreceram esse aprendizado. Nós tínhamos crianças que, mesmo que não tinham os aparelhos eletrônicos, mas recebiam as atividades impressas oferecidas e as famílias tinham o tempo de estar auxiliando. E nós tivemos crianças que foram mais prejudicadas porque, muitas vezes, a família não tinha o aparelho e quem cuida também não era alfabetizado. Então, nós tivemos, sim, algumas crianças que tiveram muito prejuízo. Então, não houve prejuízo de forma igualitária. Teve crianças que avançaram, porque a família teve aquele cuidado, a família tinha como dar o suporte em casa. Mas nós tivemos alunos que não tinham o celular, o pai tinha um único celular que ele usava para o trabalho quando ele chegava à noite ia fazer as atividades de casa. Então, isso auxiliou muito. Algumas

crianças tiveram mais prejuízo que outras, e outras não tiveram prejuízos, conseguiram desenvolver normalmente.

E2: Foi e não foi, porque olha aqui. Teve pessoas que foram bem prejudicadas que não tinham acesso a nada. E agora outros já tiveram acesso, né. No caso de famílias que tinham condições. Davam acesso pro filho. Agora quem não tinha foi bem prejudicado. Mesmo que a escola tentou, na medida do possível, atender essas crianças, levar a apostila, porque às vezes nem vinham buscar na escola, nós tínhamos que levar. Então, não foi um período bom.

E5: Não, [...]. Houve muitas falhas [...].

E6: Olha, eu acredito que não, porque quando a gente fala em todos, a gente tem que medir, digamos, com a mesma régua, mas os alunos das famílias mais carentes tiveram mais prejuízos, porque não tem a mesma tecnologia que talvez uma pessoa que tem um poder financeiro melhor tenha, talvez o pai daquele aluno que ele tinha um poder financeiro melhor, ele já foi lá, comprou um celular, comprou um computador, comprou um notebook, para que o filho dele recebesse de melhor forma essas aulas, e nós, como eu disse, a nossa comunidade, a gente tinha, no mínimo, 70% dos nossos alunos dependiam do celular do pai para depois estar vendo essa aula, então o professor gravava, mandava, e às vezes acabava, como os professores gravavam a aula do dia, todos os dias, e mandavam, começou a acumular, e aí os pais, às vezes, não tinham aquele tempo de, só a final de semana, parar para ver as aulas de toda semana, então eu vejo assim, que as crianças com menos poder aquisitivo, digamos assim, os pais das classes, as crianças que os pais têm a classe mais baixa, foram mais prejudicados do que aqueles que o poder aquisitivo era melhor, tanto é que depois, vendo isso, foi quando a secretaria já pensou, de alguma forma, comprar também algo que pudesse auxiliar o professor, e teve, em alguns casos, que além da aula, a gente mandava a apostila para o aluno acompanhar, então, para dar mais um suporte nesse caso.

Nota-se que dos 10 entrevistados, 100 % responderam que os prejuízos não foram iguais para todos, argumentaram sobre a não concordância e relataram sobre sua vivência. A subjetividade de cada um evidencia as experiências diversificadas.

A quinta questão trata das lições aprendidas, se houve aprendizagens.

5. Quais foram as lições apreendidas? Houve aprendizagem?

D1: Que o professor, ele é multiuso, que o professor, quando o professor, ele é engajado com o aprendizado, ele, quando é desafiado, ele é massa, porque eu vi todas essas coisas que são aqueles professores criativos, que gostam de fazer apresentação, coisa, se virava nos 30, gravava aulas lindas, professor que ficava até uma hora, duas horas da manhã, assistindo vídeo no YouTube, para ensiná-lo a mexer no computador, como é que configura um vídeo, de você colocar um chroma key, você igual doida lá na frente, sem nenhum desenho, depois você ponhar desenhos voando, você ponha, você transformar uma aula lúdica, você gravando um episódio aqui, como diz outro, no seco, né? E aí você jogar no computador e colocar a vida, não, tem professor que, igual eu falei assim, cada professor tem a sua configuração, seu jeito, mas tem profissional que é o profissional, que se superou, tinha colega minha, e eu tava de uma licença maternidade, a

minha bebê nasceu no começo da pandemia, eu saí do hospital, começou a pandemia, então, o que eu fazia? Eu assistia os vídeos para me ajudar, a minha colega, que nós duas somos parceirinha grudada há 15 anos, somos nós duas, então, o que eu fazia? Eu aprendia, ela ia para minha casa, e aí nós ficávamos na minha casa, olha que era pandemia, nós duas ficávamos na minha casa até meia-noite, até 1h da manhã, para me ensinar ela a mexer no computador ou para me editar para ela, e aí quando eu retornei da licença, aí ela pegava, e as coisas novas, eu gostava de inovar, olha, se a gente fazer isso, gravar, pede para o diretor comprar um tecido para a gente fazer o cromacri, e ela, eu não sei fazer nada disso, não, eu faço a minha parte, aí eu faço a sua, a gente junta, tinha aula que era para a gente montar a fantoche, a gente montava a fantoche, uma ia para a casa da outra, ela mais ia lá porque eu estava com o bebê, ela ia para a minha casa, e aí a gente fazia os bichinhos e fazia a encenação, e depois editava, eu editava em casa, aí jogava para o YouTube dela, e eu fiz um canal para ela, e eu jogava para o meu YouTube, e tinha pais que, nossa professora, até eu aprendi, até eu aprendi o que é isso, o que é vocal, o que é sílaba, o que é isso, teve uma avó que foi alfabetizada, porque a gente começava do zero lá, alfabetizar mesmo, e videozinhos, curtinhos, depois se você quiser você pega os canais da gente da vida no YouTube, mas assim, foi muito desafiador, só que isso, eu vejo assim, gerou um prejuízo para a gente, porque em pouco tempo você teve que dar conta das tecnologias e a sua função de professor, e nos fez um desgaste emocional muito grande, você pode conversar aí, fora os professor que ficou só nas apostilas e pronto, e acabou, mesmo assim ele teve desgaste, porque ele também teve plataforma para acessar para essas aulas e esses cursos online, mas os que inovaram foi muito, porque ele, sem brincadeira, eu acordava, dava a mamar, a outra, aí eu pegava, dava café da manhã para a outra, aí eu fechava, meu marido fez um lugar para a gente fechar, eu ficava ali até a outra mamada, a casa eu ia limpar a noite quando ele chegava do serviço, e aí eu consegui, porque eu estava o tempo todo em cima do computador, do celular, aprendendo e pesquisando e ligando para uma amiga minha que mexe com tecnologias, então, tipo assim, eu estava o tempo todo atendida em alguma coisa, então eu fiquei muito, sabe quando você pegou aquele vício, eu estou no celular, eu estou no computador, tudo ligado em cima de mim, eu fiquei, esse tempo de pandemia, eu ficava assim, aí a gente fez até uma regra após a pandemia, lá em casa, assim, eu e meu marido falamos assim, ninguém mexe com computador e celular após o horário de serviço, rara exceção quando tem alguma coisa, senão ninguém vai pegar o celular para trabalhar, porque eu tinha essa mania, chegava em casa, ia planejar alguma coisa diferente para os alunos para o outro dia, sempre eu deixava de um dia para o outro, ele falou assim, a partir de agora, senão você não vai ter vida, você já está acelerada, aí tem as crianças, que é bebê e uma maior, e sem contar que eu tinha ainda que ensinar a maior, com as tarefas dela, e pais que tinha dois, três, quatro filhos, pirava, não, essa pandemia não foi vida não. Foi não.

E1:Nossa, houve muita aprendizagem, eu acredito que nada acontece nessa vida por acaso, e eu acredito muito em Deus, creio que essa pandemia veio para dar aquela sacudida no povo, porque assim, o desamor, a falta de união, a empatia com o próximo, tá muito distante um do outro, ninguém se preocupa mais com ninguém, a maioria não tá se preocupando mais com o próximo, então é a minoria que tá, então eu acredito assim que aprendemos muito, porque a gente sabe que nessa vida a gente não leva nada, nada, e precisamos muito um do outro, a gente viu o quanto que é difícil você ficar longe de alguém, de você não poder dar um abraço, de poder, sabe, ir lá de longe assim, então fez tanta falta. Foi tão difícil, nem colocando enquanto família, mas colocando enquanto amigos mesmo, enquanto colegas de trabalho, você sentia a necessidade do colega, então eu acredito que por esse lado a gente aprendeu muito. Pelo lado da

educação profissional nós percebemos que a gente não sabia tanto quanto a gente pensava que sabia, então a lição, pra mim mesmo, a maior lição foi essa, que eu já tinha interiorizado em mim que a gente, enquanto professora, tem que estudar o tempo todo. Você tem que estar estudando, independente de você estar necessitando, a própria profissão já te força isso, e hoje a gente sabe que isso é uma realidade, não é só o pensamento. Na escola, você tem que ser pesquisador, pesquisadora o tempo todo, porque se você quer dar o melhor para os seus alunos, você tem que ter conhecimento, senão não vale.

D4:A lição aprendida é que, na realidade, não foi o meu caso, mas muita gente continuou segurando seus paradigmas, não mudou, não quis avançar, não buscou conhecimento, não sabe. Então, assim, a gente tem que analisar o quê? Que a todo momento nós temos mudanças, nós temos que estar aberto a isso. Porque, assim, as mudanças elas não são algo desconhecido, a gente sabe que a nossa vida nunca vai ser igual. O ano de 2000, por exemplo, que eu dava aula, não é o mesmo ano de agora, 2024. Não é a mesma criança, não são os mesmos pensamentos, atitudes. Então, assim, essas assertivas que a gente tem que fazer é sempre estar mudando e se adaptando aos meios. Nós temos que ser, na realidade, camaleões a cada dia. Porque, senão, o que acontece? Se você escolhe uma profissão de professor, você tem que ter o conhecimento de que você tem que estar dando a base para essa criança. Você tem que estar acompanhando, você tem que estar se empenhando em cima disso. Porque, assim, se você deixar a criança, mais cedo ou mais tarde, alguém vai ter o reflexo disso. E, às vezes, as pessoas não estão analisando dessa forma, não estão pensando exatamente na criança ou na educação. Muitos profissionais, às vezes, querem somente o salário, infelizmente.

E2: Muita aprendizagem. A gente teve bem... Foi sofrido, mas teve aprendizagem. Principalmente na era digital. Nós não estávamos preparados pra isso. E foi de lá pra cá que aconteceu a era digital pra nós, professores, né? Que era só quadro. Aí começou a ver que era possível trabalhar de outras formas também.

D3:É que a gente refletiu muito até na escola mesmo, assim, em reuniões, né? Que a gente precisa compreender mais o outro, ajudar mais o outro. Nós contamos com o quê? Com mais companheirismo, quem conseguiu abrir uma sala, ajudava o outro. Comprometimento ali para o próximo, né? E lições assim também de valorizar, né? Valorizar o que a gente pode ter hoje. Nós sentimos muita falta do nosso local de trabalho. Nós ficamos presos em casa e sem saber, nós ficamos um ano e meio em casa. Sem saber, nós ficamos por 15 dias, aí com mais 15, não, a gente deve voltar com 15 dias. Não retornou com 30, nem com 45. E um ano, um ano e meio, a gente retornou, mas foi muito tempo, muito tempo. Então, é incerto, foi muito incerto. Sem previsão, nada previsto, né? Então, assim, as lições que a gente tirou é essa valorização, assim, de empatia, de se colocar com o outro, né? Acontecendo muitas perdas, percas. Crianças perdendo o pai, mãe. Nós participamos, né? Não, meu amor, eu perdi o outro, o vizinho dele perdeu, eu perdi o tio. E aquelas situações. Então, assim, a gente se colocou muito no lugar do outro para ajudar um profissional a ajudar o outro. A gente fazia o que podia, né? Nos doar mais pela família, pelo aluno. Eu, muitas vezes, abria a sala 6 horas da tarde, porque era o horário que a família podia, né? Estava mais disponível. Eu tinha uma criança em casa, de 4 anos, e ele precisou compreender a minha rotina. Mamãe vai estar nesse quarto, porta fechada. Mamãe vai estar em trabalho, em aula. E ele entender. Então, teve, mexeu muito, mexeu muito. E a nossa lição é essa, valorizar o próximo e valorizar o que a gente tem. Que é essa, uma liberdade, né? Essa é uma liberdade. Sim.

D2: Eu assim, como professora, a gente consegue perceber bem que a educação tem vários níveis dentro dos alunos, então tem aquele que a gente já sabe, que aprende com um pouco menos de explicação, e tem aqueles que nem com várias e várias explicações, então a gente consegue ver isso até no período da pandemia. Para a questão social, eu imagino que a gente teve ainda mais aprendizado pela questão da convivência, que a gente precisa do outro, e as crianças também, eu vejo que também conseguiram aprender isso.

E para o ser humano em geral, eu imagino que é a questão da saúde, a importância, a valorização de você estar saudável, que eu imagino que teve muita gente que começou um exercício físico, uma atividade física, para conseguir até a questão, melhorar o psicológico, e que permanece até hoje, eu vejo isso hoje.

E3: Eu acho que a principal lição, você viu, na esfera toda educacional, foi que nós precisamos estar a par das tecnologias. Se nós tivéssemos, mesmo sem previsão, trabalhando nas escolas já com aulas remotas, trabalhando com a tecnologia, tinha chegado nessa época, não teria tido tanta dificuldade da implementação da tecnologia, que foi a necessária para as aulas remotas.

E4: Uma aprendizagem que a pandemia deixou muito para nós foi a questão do uso tecnológico, a questão de trabalhar de forma remota, de forma híbrida ao mesmo tempo. Então, a pandemia trouxe um aprendizado muito grande para todos nós educadores. E também nos mostrou quanto o distanciamento afeta tanto as crianças quanto também os adultos. Então, ela trouxe esse ensinamento também para a gente do afastamento, mas principalmente a valorização e aprender como usar a tecnologia hoje a nosso favor. Porque até então, muitas vezes, a gente não dava tanto valor à tecnologia. Com a pandemia, nós aprendemos que através do celular você consegue dar aula para uma criança que está a 150 quilômetros daqui e a criança, tendo o aparelho, ela consegue também ter o aprendizado. Então, a pandemia nos trouxe vários ensinamentos, mas o mais importante foi o uso da tecnologia.

E5: Desafios, foi desafios, porque você tá durante ali na câmera em uma vídeo chamada, não é a mesma coisa de você tá com seu aluno ali, presencial, é diferente, você tá aqui, seu aluno tá lá. Não sei se meu aluno tá prestando atenção ou não, ou às vezes tá ali no joguinho e às vezes não tá prestando atenção. Então a importância da presencialidade e também das tecnologias foi uma aprendizagem. Mas foi desafio, nós mesmos, professores de educação física mesmo, nos reunimos na pandemia, a gente fez algumas atividades, mas foi bem desafiador.

E6: Olha, eu posso dizer que nós aprendemos muita coisa, principalmente que a gente deve, digamos, ter mais cursos de tecnologia, saber mais da tecnologia, porque assim, na verdade, a gente vê que até os nossos alunos hoje, nossos filhos, às vezes, sabem mais da tecnologia do que nós, que já estamos em uma idade mais avançada, digamos assim. Então, a gente viu a necessidade que a gente tem de estar ingressando com mais habilidade no mundo tecnológico, isso fez uma falta danada, então, digamos assim, a gente teve que ver vídeos, nos prepararmos, como gravar uma boa aula, como fazer da melhor forma possível, estar lidando com a tecnologia. Outra coisa que eu acredito que nós aprendemos muito, é a importância dos nossos alunos estarem dentro da nossa sala de aula, porque sem ele, a gente viu a dificuldade que é ensinar a distância, principalmente, como disse, os alunos que ainda não sabem ler e escrever. Depois que eles já sabem ler e escrever alguma coisa, fica mais fácil. E eu acho que uma das lições que ficou mais para a gente também, assim, o ser humano, é que às

vezes a gente não dá o valor da gente poder visitar o outro, passear, ir ao mercado, uma coisa tão comum, que para nós, assim, depois a gente viu o quanto que é importante, que às vezes a gente não dava valor a isso.

Lições aprendidas são conhecimentos adquiridos através da experiência. Ao analisar o relato dos 10 atores entrevistados, realizou-se recorte de alguns trechos que trazem as lições aprendidas:

E 6: O isolamento social fez com que as pessoas sentissem falta das interações, do contato com o outro; A necessidade de estarmos mais conectados, ter mais habilidade no mundo tecnológico; Mais formação para os profissionais da educação e professores.

E5: Importância da aula presencial (Alfabetização);

E4: Distanciamento e isolamento afeta crianças e adultos; Importâncias das tecnologias; Podemos ensinar uma criança a distância;

E3: Estar a par das tecnologias;

D2: Importância da conviver , de estar com o outro (retorno do presencial deixou isso claro); D3: Importância do companheirismo e compreensão do outro; O quanto nosso ambiente de trabalho é importante; Valorizar o próximo, a família e o que temos;

E2: Inserção das aulas de alfabetização na era digital;

D4: Estar mais aberto (a) para o novo, quebrar paradigmas;

D1: Quando o professor se sente desafiado ele é multiuso, engajado e criativo Importância da parceria entre os docentes. (Professor se reinventa: grifo feito pela pesquisadora)

Pensando as lições aludidas, aprendidas pelos atores entrevistados e o desenvolvimento regional, nota-se nos depoimentos que as relações sociais desempenham um papel central no desenvolvimento regional, influenciando diretamente como os recursos são alocados, como as decisões são tomadas e como as comunidades locais crescem e prosperam. Segundo Albagli (2024), os homens vão criando sentimentos movidos pelo sistema de relações sociais ao qual pertencem, e estas relações influenciam intensamente as ações exercidas sobre a natureza ou com demais seres humanos, que vivem em sociedades e comunidades. Desse modo, o desenvolvimento regional não é apenas um processo econômico, mas também uma influência social, no qual as interações entre pessoas, instituições e organizações moldam o crescimento e a transformação das regiões, conforme Beck (2011, p.23), [...] a mudança dos caracteres sociais e das biografias padrão, dos estilos e formas de vida, das estruturas de poder e controle, das formas políticas de opressão e participação, das concepções de realidade e das normas cognitivas.

A sexta questão se refere às políticas que foram implementadas no epicentro pandêmico.

6. Quais as ações tiveram na implementação da políticas públicas de educação para anos iniciais do ensino fundamental I?

D1: Eu acho que foi feito o que estava ao alcance. Sim. Porque como, a gente já citou, como que você ia mensurar uma coisa que você estava atropelando de 15 em 15 dias? Não tinha como. Muitos pais já estão naquela rotina, a gente, lembra que a gente, até a nossa, a minha pós, a última pós minha que eu fiz, a gente falou dessa questão da Escola estar assumindo os papéis da família, é a escola que está ensinando, além dos conteúdos programados, está ensinando educação, educação de boas palavras, de como se comportar, não bater, não xingar, até... Os valores. Os valores. É tudo em cima da escola. Manda tarefa para casa era um piseiro antes da pandemia. Imagine quando foi na pandemia. Você jogar uma responsabilidade que era da escola, o pai, se ele já estava vindo num ritmo que a escola se vira. Deus me livre. Não, gente, tranquila. Então, eu falar para você assim, se essas ações, elas foram de acordo com as possibilidades que a gente tinha. Então, tanto o professor foi se adaptando, se moldando, como as políticas que foram vindo, elas foram mudando também. Tipo assim, veio uma estratégia, uma normativa, viu que aquilo precisava de uma implementação, aí aumentou. Então, foi feito assim, de acordo com a necessidade. Deu para ver o que ela rendeu, foi pós-pandemia. O que deu Certo dentro da sala de aula.

E1: Ai, Deus, então, na verdade, houve uma preocupação em como falar, instrumentar o professor. Deram celulares e Chromebook em 2021, assim, houve essa preocupação, mas ela veio com a defasagem que, ao mesmo tempo que deu, mas não ensinou como usar, então, assim, pela deficiência do professor, pela defasagem do professor, não foi muito bem proveitoso. “Eu não sei como operar a máquina/tecnologias”, então, assim, pessoas como a professora Beatriz, daqui da nossa escola, nós somos em 50 funcionários e 30 professores, e eu posso te dizer que apenas 5% desses 30 conseguiram manusear e ir pra frente com as aulas remotas porque são professores estudiosos, são professores que não desistem em qualquer barreira, foram, pesquisaram e aprenderam. O restante dos Docentes ficaram na gaveta, você pode chegar em qualquer sala dessas, cada sala tem um celular. Mas se questionar “deixa eu ver, você tá usando”? Constata que não usou naquele período. Muitos professores usaram ali na pandemia, mas depois que tudo passou, engavetou. Aqueles que aprenderam a fazer o uso para sala de aula, que tem essa dinâmica de sempre estar estudando, sempre pesquisando, esses usam o celular para filmes e outras atividades. O celular virou, assim, uma ferramenta tanto quanto importante, igual o giz, o canetão, a televisão, para esses professores, virou um instrumento de trabalho mesmo.

D4: Colocaria, assim, começar a colocar as políticas públicas com um pouquinho mais de antecipação e fazer com que essa política fosse igualitária. Todos fizessem do mesmo jeito. Porque, assim, um ou outro professor é como aquele ditado, uma andorinha só não faz verão. Então, assim, todos teriam que acatar e todos teriam que assinar, por exemplo, talvez um documento, alguma coisa referente que fizesse com que elas tivessem essa responsabilidade. Porque isso prejudica as crianças, professores e o futuro da educação. Porque nós somos avaliados também, não só pelo que a criança aprende, mas por avaliações externas, do que a

criança tem base, do que não tem. [...] nós não trabalhávamos de forma híbrida. Então, essa foi uma primeira surpresa. Aí, o que aconteceu? Eles passaram o tutorial do Zoom. Mas, o que aconteceu? Por exemplo, eu busquei e fui atrás de outra plataforma para buscar, busquei o MeeT, o MeeT estava melhor, conseguia buscar mais crianças, no caso, a quantidade de crianças, para reunião de pais também, que a gente precisava fazer. Então, a gente tem que estar correndo atrás. Porque se tinha uma, então tinha mais de uma. Então, se não dava certo, a gente buscava a internet, alguém. Tinha vezes que eu chamava o técnico para ficar lá do meu lado, para ver quando estava funcionando, quando não estava, para ver se era problema da internet. Então, assim, essas questões básicas são necessárias para essa mudança. Então, assim, essa questão de online foi muito interessante. Porque agora a gente também já pode estar implementando. E outra, a gente tem que estar buscando coisas novas. Porque a gente não sabe o dia de amanhã se a gente vai ter uma outra pandemia, que nem estão falando dessa M-box aí, da doença do macaco. Então, a gente vai ter que atender essas crianças de forma híbrida, né? Ou fazendo as apostilas, atendendo online. Então, o professor tem que entender que esse trabalho é flexível. Ele não é só em sala de aula. E outra, além do professor estar em sala de aula, ele tem que estar aplicando outras coisas, inserindo a informática, para que não torne os alunos analfabetos digitais, como estão alguns adultos aí.

E2: Informação, formação continuada a gente teve, né. Aquisição de material tecnológico para escola. Veio o Chromebook. Veio o celular e aquela Highlight, né. Aquele negócio de luz para gravar vídeos. Chegou já terminando, a gente estava quase voltando ao presencial, né. Mas foi adquirido! Tá na escola até hoje, né. E do governo federal teve o PDDE emergencial. Que deu um recurso a mais, uma parcela a mais de um investimento para comprar os materiais da época. Que a escola precisava na época para atender.

D3: Nós tivemos muitas capacitações online, né? Tanto pra nos ajudar nas tecnologias, como pra gente lidar com o momento, pra nos ajudar também a tirar aquele pessimismo, né? Aquela mente de negatividade. Mas o mais que teve, assim, foi essa formação, essas formações online. Essa convocação, tipo, nós vamos ter uma reunião online e tal, era mais frequente. Ficou, aliás, nunca tínhamos tido, e aí nós tivemos. Foi uma rotina, e tanto de cursos, de estudos. A gente vê que foi uma forma de ativar, nos ativar, né? Estando dentro de casa, mas não com os afazeres de casa. Nós estando no trabalho.

D2: Das políticas públicas. [...] a gente teve mais a questão organizacional, como que a gente vai pensar numa solução? Que seriam as apostilas, impressas em primeiro momento, e depois também, como que a gente teria esse contato com o aluno? Que foi já uma questão mais para o final, do meio para o final, eu imagino, para a gente tentar alguma coisa com a tecnologia, através de mídias sociais que fosse, para a gente pelo menos conseguir ver o rosto dele, ouvir uma leitura, então seria apostilas, ligações de vídeo para a gente resumir, acho que seria essas duas no começo, mas o que a gente precisaria seria ter o material adequado de ambos os lados, que a gente não conseguiu, querendo ou não, internet para ambos os lados, que às vezes era difícil, que o aluno nem sempre tinha internet, ou internet ruim, que prejudicou nesse sentido.

E3: As políticas públicas foram aquelas emergenciais que tinham que acontecer, que era não ter aula presencial, ter aula, as aulas remotas, os professores precisaram fazer uma capacitação muito urgente, o poder

público teve que adquirir equipamentos que não tinham, para poder tentar minimizar os prejuízos da educação naquele período daqueles alunos.

E4: Uma das implementações aqui foi a aquisição de aparelhos tecnológicos para os professores. Todos os nossos professores receberam um aparelho tecnológico para trabalhar de forma online com as crianças e também um projeto de recomposição de aprendizagem. Foi uma política pública implementada no município que quando nós retornamos, mesmo aquelas crianças que não voltaram, elas começaram a ter o atendimento diferenciado através do professor fazer a aula, diferente daquela criança que o pai não estava servindo.

E5: A tecnologia. A tecnologia foi fundamental para a pandemia, porque a gente teve que se reinventar. Entendeu? Nessa situação, porque a gente foi. E agora o que a gente vai fazer? Teve que se reinventar?

E6: Então, eu apontaria o suporte que a Secretaria, a Prefeitura, deu para nós, né? Como fornecer materiais que a gente precisava, sulfite, as máscaras para os professores, quando, às vezes, eles estavam, gravando uma aula, dois professores, mesmo mantendo aquele distanciamento. Então, foi oferecido as máscaras, foi oferecido álcool em gel, foi dado vários suportes para que os professores se sentissem mais seguros a estar preparando essas aulas, porque a gente, às vezes, tinha dois professores que eram parceiros antes da pandemia, que eles se encontravam, ficava aquele distanciamento, mas para gravar a aula juntos, né? Então, assim, e aí foi dado esse suporte, como as máscaras, aquela máscara facial que tampava todo o rosto, o álcool em gel, alguns materiais que os professores precisavam, como sulfite para as impressoras, né? Essas coisas a Secretaria nos ofereceu. Aquilo que a gente ia solicitando, de acordo com o que a gente ia precisando, ia sendo nos oferecido. E, claro, como disse também, às vezes, a gente tinha um prazo, como disse, que ninguém estava esperando, assim, que era hoje você está dando aula, amanhã você parava, né? Então, foi ao longo prazo, as coisas acontecendo, mas aconteceram de uma forma que a gente não ficou desamparado, a gente teve um suporte, sim.

Durante a implementação das políticas públicas de educação para anos iniciais do ensino fundamental I, conforme os atores entrevistados, tiveram ações como: Apoio da Secretaria de Educação e da prefeitura municipal para a compra de materiais que foram sendo solicitados durante a política do fique em casa e as aulas presenciais paralisadas (E6, E4, D3, E2, E1). A criação de políticas específicas para a transição do ensino presencial para o remoto, durante uma pandemia, mostra o caráter da política pública emergencial e que foi necessário a criação de diretrizes e regulamentações.

Cabe destacar que órgãos governamentais como MEC - Ministério da Educação e CNE- Conselho Nacional de Educação tiveram papel fundamental na elaboração das regulamentações e diretrizes que vieram naquele momento para orientar a continuidade do ensino durante a pandemia de COVID-19, garantindo que o processo educacional fosse alterado com qualidade e equidade.

Neste sentido da equidade, nota-se a percepção do entrevistado D4, quando declarou que as políticas precisam se antecipar, e também serem mais igualitárias. D4:[...] “Começar a colocar as políticas públicas com um pouquinho mais de antecipação e fazer com que essa política fosse igualitária”.

Neste ínterim, um dos principais desafios enfrentados pelas políticas de ensino remoto foi a desigualdade no acesso à internet e às tecnologias.

Ainda, sobre as Diretrizes e Regulamentos acerca do ensino remoto, é importante destacar a Flexibilização da Carga Horária Mínima Anual e do Calendário Escolar, respaldada pela Resolução CNE/CP Nº 2/2020. Desse modo as escolas tinham a autonomia para reorganizar seus calendários, garantindo o cumprimento da carga horária total até o final do ano letivo. A implementação de atividades não presenciais demandou orientações dos órgãos governamentais, das secretarias municipais acerca do Ensino a Distância (EaD) para criar e aplicar as atividades pedagógicas não presenciais. Assim a Medida Provisória Nº 934/2020 (Normas excepcionais sobre a duração do ano letivo) [...] decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, dispensa a obrigatoriedade dos 200 dias letivos.

Quanto a política de uso de Tecnologias Educacionais, uso de plataformas educacionais verifica-se, no relato dos entrevistados (E2, D2, E3, E4, E5, D4, E1 e E6), que as ações implementadas mediante as políticas públicas de educação para anos iniciais do ensino fundamental I pautaram-se na aquisição de materiais e equipamentos tecnológicos como o chromebook, aparelho celular, impressora e Highlight (Luz de destaque). A exemplo, evidencia-se o entrevistado E3, ao ressaltar que “o poder público teve que adquirir equipamentos para minimizar os prejuízos na educação”.

Para muitos professores, no início da pandemia, o uso de tecnologias nos anos iniciais foi algo novo, que precisou quebrar todo um paradigma do ato de alfabetizar e ensinar nos anos iniciais do ensino fundamental. Foi preciso capacitações, formação, treinamentos online para habilitar o professor a preparar sua aula gravada, editar e fazer chamada de vídeo. A exemplo, o contexto supracitado pode ser observado no relato de E3, D3,

E3:[...] os professores precisaram fazer uma capacitação muito urgente, o poder público teve que adquirir equipamentos que não tinham, para poder tentar minimizar os prejuízos da educação naquele período.

D3: Nós tivemos muitas capacitações online[...] pra nos ajudar nas tecnologias, como pra gente lidar com o momento [...] Convocação de reuniões online.

No entanto, houve também resistência para as mudanças, como afirmado por D4, na pergunta sobre as políticas públicas de educação, se elas contribuíram, de alguma forma, para o desenvolvimento: D4 ressalta que, [...] “algumas das professoras tinham medo de estar fazendo essas aulas e errando no vídeo, ou seja, tendo alguma dificuldade no vídeo, ou tendo vergonha, ou alguma coisa referente”. Observa-se, também, no depoimento de E1, que acredita-se enquadrar-se no analfabetismo digital. Segundo IBGE (2022), 213,4 milhões de brasileiros e apenas 12% da população está no nível de “proficiência” na língua portuguesa, o mais alto da escala. Somado a isso, surge um novo obstáculo: o analfabetismo digital, que afeta também grande parte da comunidade marginalizada, adultos e idosos.

E1:[...] pela deficiência do professor, pela defasagem do professor, não foi muito bem proveitoso. “Eu não sei como operar a máquina/tecnologias”. [...] daqui da nossa escola, nós somos em 50 funcionários e 30 professores, e eu posso te dizer que apenas 5% desses 30 conseguiram manusear e ir pra frente com as aulas remotas porque são professores estudiosos, são professores que não desistem em qualquer barreira, foram, pesquisaram e aprenderam. O restante dos Docentes ficaram na gaveta, você pode chegar em qualquer sala dessas, cada sala tem um celular. Mas se questionar “deixa eu ver, você tá usando”? Constata que não usou naquele período. Muitos professores usaram ali na pandemia, mas depois que tudo passou, engavetou [...].

Com relação às políticas de inclusão e equidade durante a pandemia de Covid-19, as diretrizes vinham incentivando a distribuição de equipamentos (tablets e notebooks) e a oferta de pacotes de dados de internet gratuitos para estudantes de baixa renda. Aquelas regiões ou alunos sem acesso à internet deveriam receber material impresso e envio remoto. Cabe ressaltar que as escolas também foram incentivadas a adaptar os materiais e atividades para alunos com deficiência, garantindo a acessibilidade aos conteúdos.

Relevante abordar que a demora de resposta dos entes públicos foi evidenciada na fala dos entrevistados D4 e D1:

D4: Primeiramente, a política pública precisa de planejamento. Esse planejamento, eu acredito que saiu de uma forma um pouco tardia, porque o

planejamento precisa de um objetivo e uma meta para atender a dificuldade que está passando na sociedade.

D1: [...] Eles estavam nos exigindo uma situação que nós não fomos preparados e o pior, nós não estávamos tendo suporte, porque o suporte, assim, vamos colocar, bem pouco chegou, já estava no final da pandemia em 2021.

Beck (2011) oferece uma perspectiva crítica sobre a morosidade das respostas, especialmente em relação às crises e riscos globais. Discute como a sociedade moderna enfrenta riscos globais como mudanças climáticas, desastres nucleares e pandemias, e argumenta que a política muitas vezes é lenta ou ineficaz em lidar com esses desafios devido a vários fatores estruturais e culturais. Uma das principais ideias de Beck (2011) centra-se no argumento de que vivemos em uma "sociedade de risco", onde os riscos globais, como catástrofes ambientais e tecnológicas, estão sempre presentes, mas as respostas políticas a esses riscos são frequentemente insuficientes e atrasadas. Critica a incapacidade das instituições políticas de acompanhar a velocidade e a escalada das crises globais.

As percepções supracitadas dos atores D1 e D4 vão também ao encontro das ideias de Young (2022, p.1) que aborda sobre os limitados recursos alocados na "redução do risco de desastres (RRD) e ao papel desempenhado pelos governos subnacionais na provisão da infraestrutura e dos serviços públicos pelos quais são responsáveis".

A morosidade das políticas públicas, lentidão no processo de planejamento, aprovação e implementação de políticas governamentais, especialmente em contextos onde respostas rápidas são essenciais, como em momentos de crise, catástrofes naturais ou pandemias e o atraso das políticas públicas podem ter impactos profundos, exacerbando os problemas que deveriam mitigar e prejudicar a capacidade de uma sociedade ou governo de ser resiliente.

A sétima questão tratou da assertividade das políticas públicas se o que foi implementado poderia ter sido diferente.

7. Acredita que as ações foram certas ou que de alguma forma as políticas poderiam ter sido diferentes? Explique sua percepção.

D1: Eu acho que foi feito o que estava ao alcance. Sim. [...] Escola está assumindo os papéis da família, ensinando, além dos conteúdos programados, está ensinando se comportar, não bater, não xingar, os

valores. É tudo em cima da escola. Mandar tarefa para casa era um piseiro antes da pandemia. [...] quando foi na pandemia a responsabilidade que era da escola foi para os pais [...] O professor foi se adaptando, se moldando com as políticas que foram vindo [...].

D4: Sim, com certeza. Na questão de cuidados, [...]ensinamento, tutorial[...] alguns professores acataram o que foi sugerido e outros infelizmente não.

E2: O mesmo tempo que foi certa ficou muito a desejar. Porque não tinha ninguém preparado com tecnologia. E o que exigiu nessa época foi a parte de mídia. Não estava, ninguém preparado. Então, como trabalhar nessa época? Foi simplesmente jogado pra nós trabalharmos. Teve professor que não abriu sala nenhuma vez. Então não aprendeu nada. Agora teve outros que se esforçaram com mídia, com Zoom. O que foi aparecendo um descobria e passava pro outro. Mas faltou a capacitação pra gente professor. Acho que as políticas públicas devem ter investido logo que foi decidido ter aulas online, [...] urgente mas não tivemos esse apoio.

D3: A primeira ação foi o fechamento das escolas. E a gente não pode dizer que ela não foi certa, porque o resultado, a gente, poderia ser muito difícil. Poderíamos ter percas aqui dentro mesmo. Nós tivemos pessoas contagiadas uns pelos outros, já com todas as restrições, com usos de álcool em gel, com proteções que pegavam a nossa face. E, assim, foram certas, porque eram, assim, pessoas pensando em proteção. Todo mundo buscava uma proteção. Então, foram, assim, certas na maioria.

D2: Algumas sim, nessa questão assim, que a gente também tem a questão do específico, então aqueles pais, aquele aluno que tinha ali o material impresso, a gente sabia pela devolutiva, quem tinha se empenhado em fazer, quem tinha feito mais pesquisas, o pai e a mãe que consegue acompanhar e explicar aquele conteúdo que foi proposto, algumas sim, um percentual pequeno, mas a gente teve.

E3: Eu acho que a grande parte, a grande maioria foi certa. O problema não foi as ações, o problema foi que nós não tivemos tempo hábil para que essas ações fossem implementadas. Se formos olhar hoje, a política de aulas remotas, educacional nessa área está muito mais fácil. Hoje você precisa dar uma aula remota, trabalhar com a parte remota consegue, mas deveria ter sido realmente uma preparação melhor que nós não tínhamos tempo para isso. A Covid não deixou.

E4: Nossas ações foram certas. Até porque, mesmo em pandemia, quando retornamos, nós tivemos o IDEB e a nossa escola ficou em primeiro lugar no município, 2ª maior nota de Rondônia, com 530 escolas avaliadas. Então, as ações que nós utilizamos tanto durante o período de pandemia quanto ao retorno, nós fomos o primeiro município a retornar, eles foram bem-sucedidos, porque nossas crianças tiveram dificuldades. Estamos ainda trabalhando essa questão para a recomposição, porém o que nós usamos naquela época, mediante o que nós tínhamos e o que nós fomos adquirindo, surgiu um efeito sim. Nossos alunos não foram tão prejudicados, porque isso foi a nível de Brasil, não só a nível de Brasil, mas a nível de Rondônia, por exemplo, o município de Pimenta Bueno, ele se sobressaiu aos outros no período pandêmico e pós-pandemia. Quando nós organizamos o retorno, nós fizemos todos os cuidados de preparar a escola, o retorno, o local da pia, o lugar da máscara, tudo foi muito bem organizado. Nós tivemos, na época, média de 14 municípios que vieram

olhar como que Pimenta teria feito essa organização. Nós organizamos de uma forma tão, assim, com conhecimento, com cuidado, que os nossos pais nem se recusaram, os nossos profissionais nenhum momento se recusaram a voltar, todo mundo voltou com cuidado, não tivemos nenhum problema de retorno, falar que retornou e a escola tal, veio alguém ser acometido pela covid, não, mas todos os cuidados eram tomados. Era o aferidor de temperatura, era o uso do álcool, era a máscara, assim, foi muito cuidado mesmo. E a gente também deixou aquela criança que tinha comorbidade, nós falamos para o pai, deixaram em casa e ela foi atendida de forma remota. O professor ia na casa da criança a cada 15 dias e trabalhava com ele de forma presencial.

E5: É assim, a gente é também professor. Nós professores, fizemos o nosso plano, tudinho certinho, mas como falei, o plano estava perfeito, mas ao chegar para o nosso público, que é os nossos alunos, não foi tão a contento como gostaríamos que fosse.

E1: Com certeza. Por exemplo, a questão da alimentação, foi algo positivo, conversando com a secretária, uma conversa informal, ela disse, assim, que nesse período de pandemia nunca houve tanto investimento de deputados, de senadores, oferecendo, “eu tenho 500 mil, qual a necessidade da sua escola?”, “Eu tenho 1 milhão e 200, eu preciso investir em alguma escola”. Então, assim, ela nunca passou por um período tão bom de dinheiro pra isso, de investimentos, só que naquela situação, as secretarias que estavam mais preparadas, montavam os projetos e traziam esse recurso, isso foi um pouco positivo com relação a nossa secretária, porque ela tinha o domínio dessa situação, e ela aproveitou isso e trouxe muito recurso na época. Veio muito álcool, máscara para todos os alunos e funcionários. A questão da alimentação dos alunos, foi distribuída para as famílias e eram umas cestas, assim, muito gordas(fartas). Era uma cesta que, realmente, se fosse uma família que não tivesse desperdício, dava praticamente pro mês todo, porque era bastante rechonchuda. Então, assim, eu acredito que essas situações foi um ponto positivo, só que errou muito porque não sabia o que fazer. Muitos professores perderam sua saúde mental e estão doentes ainda hoje, não tiveram apoio psicológico. Não tínhamos e não sabíamos como oferecer um curso por exemplo para nossos professores. Então, assim, quando se descobriu a questão das lives, que aí tinha aqueles pensadores, aquele povo, aqueles professores pesquisadores mesmo, de nome, que começaram a fazer lives e eram de psicólogos, aí a Secretária de Educação pegou o rumo. Oferecia-se muitas lives para os professores. Distribuía-se muitos links para que eles pudessem estar pesquisando. [...] essas ações, chegaram eu acredito que no ano de 2021, assim, do meio pra frente, já foi bem mais fácil, as coisas engrenaram mesmo. Porque aí tiveram tempo já de saber o que estava acontecendo. E saber que a gente não ia voltar tão logo. E já começou a se preparar para um possível retorno. Então, aí foi onde equipou as escolas. No ano de 2021, nós já iniciamos o ano com todas as normativas e cuidados, preparamos a escola para receber os alunos. Mas, infelizmente, a gente só conseguiu trazê-los já no final do ano, quando foi liberado. Mas, assim, foi em 2021. Porque 2020 foi turbulento, escolas totalmente paralisadas.

E6:Então, eu vi algumas coisas. Por exemplo, começamos com as atividades rodadas, a gente fazia um cronograma, cada professor vinha um dia, planejava sua aula, rodava suas atividades na escola e deixava pronta, e a gente marcava um dia para os pais virem à escola buscar aquelas atividades. E a gente viu que isso fez um pouco da diferença, porque o pai tinha ali a aula, por exemplo, de 15 dias na mão para ele ir trabalhando com

os filhos. E a gente, em reuniões, nós fizemos reuniões online com os nossos pais, turma por turma, a escola tem 22 turmas, nós fizemos 22 reuniões online para estar explicando para os pais o que eles teriam que fazer com aquelas atividades que a escola estava entregando, evolução, como fazer também para que aquela atividade, digamos, não voltasse de uma forma infectada, alguma coisa parecida. Então, nossos professores, tanto para mandar quanto para receber, estavam todos equipados, nós recebemos da secretaria, como disse, luvas, máscara e muitos equipamentos que a gente usou durante isso. Então, eu vejo assim, era um aprendizado para nós e para a secretaria. Quantas vezes em reuniões online com o pessoal da secretaria, com a própria secretária, aquelas coisas, gente, isso está dando certo? Isso está bom? Isso não está dando certo? O que a gente poderia mudar? Então, houve muitas discussões, muitas reuniões, muitas palestras para a gente chegar a um denominador comum que o que estava dando certo e o que não estava dando certo. E aí, a gente foi mudando, né? De acordo com o passar do tempo. Olha, só a apostila não está bom. Então, vamos agora passar a gravar uma vídeo aula para reforçar aquele conteúdo que está na apostila. Então, dessa forma, a gente foi chegando a algumas coisas que realmente a gente viu que surtiu efeito. Mas, como já disse, a gente hoje ainda tem o reflexo de crianças que estão com grande defasagem de aprendizagem devido a esse período de pandemia.

Dos 10 atores entrevistados, 8 afirmaram que sim, que as políticas implementadas foram certas. No entanto, 2 afirmaram que não. Nos relatos, observa-se a explicação dos autores de que os professores foram se adaptando aos poucos (D1). A resiliência em tempos de pandemia e catástrofes é um conceito que engloba a capacidade de indivíduos, comunidades e sistemas de se adaptarem, resistirem e recuperarem-se diante de crises e adversidades extremas. Cabe ressaltar que, durante o desastre da pandemia de COVID-19, a resiliência foi fundamental para a manutenção da saúde, bem-estar e funcionalidade de sistemas sociais. Logo, a adaptabilidade, como citado por D1, foi uma característica comportamental, no sistema de trabalho e nas interações sociais.

Segundo Ferguson (2021), a resiliência é mais conhecida no contexto de sistemas complexos e sua capacidade de lidar com choques e crises. Quanto mais complexos são os sistemas políticos, econômicos, sociais, mais vulneráveis eles podem ser a choques inesperados. As sociedades e sistemas econômicos podem ser resilientes ou vulneráveis a colapsos e desastres. Logo, é importante a resiliência na sobrevivência de instituições políticas e econômicas, pois, eventos críticos, como as guerras, crises financeiras e pandemias revelam a fragilidade de sistemas que, superficialmente, deixam de serem considerados fortes.

Ao retomar as percepções dos atores entrevistados, destaca-se as dificuldades das famílias para acompanharem as atividades das crianças, resistência de alguns docentes com as políticas que iam chegando, falta de preparo

tecnológico, fechamento das escolas durante o ano de 2020. Ademais, ainda conforme os relatos, os professores tiveram que retomar as aulas dentro das políticas estabelecidas de aulas remotas e híbridas sem capacitação e sem apoio.

[...] foi simplesmente jogado pra nós trabalharmos. Teve professor que não abriu sala nenhuma vez. Então não aprendeu nada. Agora teve outros que se esforçaram com mídia, com Zoom. O que foi aparecendo um descobria e passava pro outro. Mas faltou a capacitação pra gente professor. Acho que as políticas públicas devem ter investido. Logo que foi decidido ter aulas online, [...] urgente mas não tivemos esse apoio (E2).

[...] Não tínhamos e não sabíamos como oferecer um curso por exemplo para nossos professores (E1).

Ao analisar o relato de E4, verifica-se que o município de Pimenta Bueno foi o primeiro a retornar às aulas, servindo de modelo e exemplo para outros municípios do estado que vieram visitar e saber como foi organizado o retorno. E4, também destacou que o IDEB, logo no início do retorno, de 530 escolas avaliadas, uma das escolas do município ficou em primeiro lugar.

Nossas ações foram certas. Até porque, mesmo em pandemia, quando retornamos, nós tivemos o IDEB e a nossa escola ficou em primeiro lugar, 2ª maior nota de Rondônia, com 530 escolas avaliadas. Então, as ações que nós utilizamos tanto durante o período de pandemia quanto ao retorno, nós fomos o primeiro município a retornar, eles foram bem-sucedidos [...] (E4).

Com relação ao depoimento de E4, verifica-se em matéria do site da Prefeitura Municipal de Pimenta Bueno que a Escola Municipal Lairce Santiago Maina foi destaque no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). O resultado é referente ao ano de 2019, recebido em 2020. Com nota 7.1 no Ensino Fundamental I, a escola ficou em 2º lugar no ranking estadual e em 1º lugar, no ranking municipal.

Figura 12 - Foto Destaque no IDEB ano 2019



Fonte: https://www.pimentabueno.ro.gov.br/noticiasView/918_Escola-Municipal-Lairce-Santiago2020.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um indicador, resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB (Brasil, 2024).

Sobre as dificuldades na aprendizagem, sequela ainda da pandemia, E4 aduz que em 2024,

Estamos ainda trabalhando essa questão para a recomposição, porém o que nós usamos naquela época, mediante o que nós tínhamos e o que nós fomos adquirindo, surgiu um efeito sim. Nossos alunos não foram tão prejudicados, porque isso foi a nível de Brasil, não só a nível de Brasil, mas a nível de Rondônia, por exemplo, o município de Pimenta Bueno, se sobressaiu aos outros no período pandêmico e pós-pandemia (E4).

E1 ressaltou a importância da entrega de cestas de alimentos no período em que a escola ficou fechada com as atividades presenciais suspensas. Os alimentos dos fornecedores da agricultura familiar que seriam para a merenda escolar foram direcionados às famílias. Várias famílias que tinham melhores condições financeiras abriram mão de sua cesta para outras mais necessitadas.

Entende-se, a partir dos relatos na questão 7, que as políticas implementadas tiveram certa assertividade, visto que 8 atores afirmaram que sim e abordaram elementos relevantes como a urgência que o desastre da pandemia exigia com relação às funções que o professor teria que ter naquele momento de criticidade. Verifica-se professores que reagiram, foram proativos e criativos, configurando-se

em atitude de resiliência. Outros não conseguiram, por questões de falta de habilidade com as ferramentas tecnológicas, insegurança e resistência às mudanças. Constata-se, nos relatos dos atores entrevistados, famílias em situação de vulnerabilidade, que não foram atendidas pelas políticas das aulas remotas, por falta de internet, falta de equipamentos, falta de tempo da família para dar assistência aos filhos, crianças que não tiveram nenhuma assistência durante o primeiro ano de pandemia, atividades impressas que não voltavam para escola, outras que voltavam, mas no entanto eram feitas por outros. Houve muita cobrança para a escola fazer, mas faltou uma cobrança maior para a família no acompanhamento dos filhos. “Os diretores vinham, reportavam para a gente. O que a gente fazia? Não adiantava a gente reportar muita coisa para os pais, porque a gente sabia o pai que a gente tinha” (D1).

Quando questionado se gostariam de acrescentar algo sobre as políticas públicas de educação e que não foi questionado nas perguntas anteriores.

8. Sobre as políticas públicas, gostaria de acrescentar mais alguma coisa que eu não tenha questionado?

Nesta questão foi percebida a necessidade da maioria dos atores entrevistados em serem ouvidos. Seguem alguns dos relatos que trazem, de forma subjetiva, os sentimentos de cada um com relação a vivência que teve durante o epicentro pandêmico 2020-2021. Logo, a entrevista com D1 demonstra que a Secretaria de Educação tinha boas intenções naquele momento e buscava alternativas para que a educação continuasse com suas atividades. Inclusive destacou ações e projetos desenvolvidos.

D1:, [...] havia a intenção, [...] na Secretaria de Educação. [...] que a educação tinha que ser propagada, que a educação não poderia parar. [...] A gestão aqui estava com a gente, o professor, angustiado, estressado, louco da vida [...] tendo que aprender novas tecnologias. [...] Dar seu número pessoal para os pais [...] eu sempre gostei de separar a minha vida pessoal da minha vida profissional. Você viu tudo misturado, foi um desgaste. [...] quem sofreu muito foi o professor, [...] para administrar a educação, então eu tenho que jogar para eles. Os diretores vinham, reportavam para a gente. O que a gente fazia? Não adiantava a gente reportar muita coisa para os pais, porque a gente sabia o pai que a gente tinha. [...] gente se virava nos 30, e aí você viu sua vida profissional, emocional, familiar, tudo misturado numa coisa só. Então, tem muitos professores que guardam muitos resquícios dessa pandemia em questão emocional. Tem professores que adquiriram depressão, fobia. [...] Com a pandemia [...] Os grupos de comunicação com os pais, foi vantagem. [...]

Que seja de um jeito ou de outro, eles (alunos) vão ter que avançar. [...] projetos do governo, mais alfabetização. [...] projetinho com a FAP, ("Faculdade Estácio FAP de Pimenta Bueno com "Horas Complementares para acadêmicas do curso de Pedagogia", Grifo da pesquisadora).

A entrevistada D4 abordou sobre o lado da família, que os professores eram cobrados o tempo todo e os familiares das crianças não houve cobrança naquele período de pandemia, algumas famílias foram muito participativas e colocava os outros irmãos que estavam sem aula e/ou atividades para assistir junto. D4, também destacou a inconformidade de alguns colegas de trabalho. Também professores que não se empenharam tanto para as aulas remotas, ficaram parados.

D4: acrescentar seria a participação melhor, no caso de crianças que, às vezes, ficavam dormindo, alguma coisa referente. Que os pais teriam que impor um pouquinho mais nessa questão. [...] Alguns pais estavam ali do lado o tempo todo e gostavam. [...] mas daí falavam assim: O irmão não está sendo atendido, o irmão não está sendo assistido, então o que eu faço, professora? Eu falei: coloca ele para assistir aula junto. Tinha pais que colocavam junto. [...] E alguns professores estavam lá parados, não solicitaram, não buscaram. Então, assim, isso é necessário.

A entrevista com E2 aponta que foram falhas as políticas durante a pandemia no sentido de não ter um olhar para a saúde mental do professor que estava na linha de frente, pois, todos estavam em pânico e com medo. Observa-se que a entrevista com D3 também aborda a questão da saúde mental, conforme pode ser visualizado abaixo.

E2: Eu acho que faltou o pessoal trabalhar com nós que estávamos trabalhando. A equipe de frente não parou. O professor ficava em casa e a gente trabalhava. Faltou o atendimento da saúde. Saúde mental. Nós não estávamos preparados com isso. Nós todos com medo. Pânico, não tivemos apoio da saúde mental.

D3: Vai voltando o filme. Nós tivemos amigos que precisaram muito de auxílio psicológico. [...].

Outro fator observado nos relatos das entrevistas, especificamente do D2 se refere a situação de que as políticas públicas não alcançaram muitos alunos que estavam em casa. E3 também destaca a falta de capacitação para trabalhar com novas tecnologias e nesta mesma linha E5 citou sobre o apoio aos profissionais com entrega de notebook

D2: [...] então eu vejo que a maioria desse período não conseguiu ver a política pública realmente para conseguir alcançar aquele aluno que estava em casa.

E3: hoje eu vejo que precisa mesmo de uma capacitação dentro da tecnologia, para que os professores, os funcionários, os servidores possam estar capacitados para inventar alguma coisa, se der alguma zebra aí no futuro.

E5: se tivessem dado mais apoio aos profissionais da educação, igual um aparelho notebook, teria uma qualidade melhor, entendeu? Uma internet para o professor, durante aquele período na sua casa, e a pessoa teve que tirar do seu próprio bolso para acrescentar uma internet de mais qualidade, mas sem um retorno das políticas públicas, que seria do próprio ente do governo municipal, foi algo que ficou a desejar.

No entanto, quando analisamos o relato da entrevista de E4, nota-se uma disparidade no contexto, uma vez que E4 afirma que ao retornar para as atividades escolares foi realizado o Projeto de Recomposição da Aprendizagem, cita também sobre diagnóstico de aprendizagem e atividades de recuperação e recomposição, como pode ser observado na sequência.

E4: Quando nós retornamos, tinham crianças com muita dificuldade. [...] fizemos esse projeto de implementação de recomposição de aprendizagem, onde nós pagamos hora extra para o professor trabalhar, com grupos pequenos de crianças. [...] adquirimos materiais para reforçar. [...] a escola fazia apostilas de acordo com a dificuldade, fazia o diagnóstico do aluno [...] atividade, encaminhadas para casa [...] buscando esse recompôs. [...] parceria das famílias. [...] o retorno, pós-pandemia, essa parceria da família continuou.

c) Análise do 3º Bloco: Percepção dos diferentes atores sociais, representantes das instituições, responsáveis por produzir política pública e responsáveis pelas crianças vivenciaram o desastre

Quadro 9. Objetivo Específico e Questões do Roteiro de Entrevista Semiestruturada:

Objetivo Específico - OE3	Questões do Roteiro de Entrevista Semiestruturada (3º Bloco)
<p>OE 3. Questionar como os atores sociais, representantes das instituições e responsáveis pelas crianças vivenciaram o desastre nas políticas de educação em Pimenta Bueno.</p>	<p>2. Diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas experienciaram pânico, medos e inseguranças. Diante desse cenário qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?</p> <p>3. Ao observar os diferentes colegiados como Conselho de Pais e Mestres das escolas, o Conselho Municipal de Educação durante a pandemia, verifica que houve grupos mais ativos que outros? Qual foi o diferencial?</p> <p>4. Receberam instruções para lidar com a situação pandêmica?</p> <p>5. Quais foram as ferramentas recebidas para lidar com a situação pandêmica?</p>

	<p>6. Acredita que a forma com que foi conduzido pelos entes públicos atendeu as diferentes comunidades, da diversidade e setores da sociedade? Fale sobre isso.</p> <p>7. Em meio à volatilidade, cenários desfavoráveis, complexidade, instabilidade, desordem, estresse, aleatoriedade e incertezas. Foi possível aprender e tirar proveito? Pode falar um pouco mais sobre isso?</p> <p>8. A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela foi possível aprender alguma lição que serve, por exemplo, para uma outra crise sanitária parecida ou como a que passamos? Quais seriam?</p> <p>9. Caso apareça outro tipo de pandemia acredita que a sociedade está preparada?</p> <p>10. Ao pensar nos gestores públicos, nas instituições e os diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual a sua percepção com relação a este fato?</p> <p>11. Com relação às políticas implementadas no período crítico da pandemia na sua percepção quais foram mais assertivas ou menos assertivas?</p>
--	---

Fonte: Criado pela Pesquisadora

A questão 2 foi para verificar qual foi a capacidade de reação dos atores entrevistados, sobre a vivência de cada um.

2. Diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas experienciaram pânico, medos e inseguranças. Diante desse cenário qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?

A entrevistada D1 expõe que diante dos medos e insegurança conseguiu se sobressair, buscando conhecimentos tecnológicos para agregar ao novo momento que era de pandemia. Cabe destacar que toda aprendizagem adquirida está sendo utilizada no pós pandemia. Observa-se que a tomada de decisão dos atores entrevistados, D1, D2 e D4, e a capacidade de reação deles demonstram a característica de resiliência. Mesmo com insegurança e medo, buscaram conhecimentos tecnológicos que pudessem ajudar na aprendizagem das crianças e sentiram-se incomodadas com a falta de atitude dos colegas de trabalho.

D1: Mas eu preciso da estratégia de alfabetizar. Então, foi por isso que eu me empenhei tanto em fazer um blog, em fazer canal no YouTube. Pra minimamente, eu falava bem assim. [...] Deu muita insegurança, muito

medo. [...] Eu tô planejando as atividades igual eu planejava em casa. Tô mandando pra sala, tô mandando pra casa, aí eu ia olhar. Mas o pai não vai dar conta disso. Então, às vezes, eu falava, nossa, eu tô me sendo sugada. Eu tô sugando tanto, sendo sugada tanto, investindo tanto financeiramente e mentalmente. E os outros colegas, às vezes, eu vejo que não tá fazendo nada disso. Tá agindo como se fosse um dia normal de planejamento.[...] Aí eu falava, eu acho que era ele que tá bom. Ele vai estar são pós-pandemia e eu vou estar adoentada pós-pandemia. De tanto que eu tô sendo... Tanto que eu tô exigindo de mim. Então, ele gerou muita... Mas muito desafio foi superado. Hoje em dia, Adobe, Creative, esses canais, tudo aí, eu entro tudo. Faço tudo, planejo tudo, desenvolvo tudo. Esses negócios de pintar, de tirar a coisa pra pintar, vixi! Montar vídeo, curta a metragem, esses canais, vai tudo. Por quê? Foi sugado, foi puxado, mas hoje já tem o resultado. Um resultado melhor. Mas assim, isso gerou muita insegurança.

D2: [...] a gente tem muita dificuldade, para mim, foi tranquilo, eu consegui me adaptar, fazer os vídeos, a gente abriu o canal no Youtube, para poder ter essa plataforma nos ajudando, para o aluno tentar vivenciar também uma rotina de sala de aula.

D4: Eu senti muito medo, só que eu sentia mais preocupação do que medo, porque eu queria que essas crianças fossem assistidas. Então, comprei a minha luzinha, já estragou meu telefone, eu comprei outro, já usava o computador. Tinha vezes que eu colocava dois computadores, um do lado do outro, se falhasse um, eu estava com o outro do lado. Então, assim, eu não fiquei parada. Eu coloquei as aulas online, eu assistia as crianças, eu fazia as minhas apostilas, e isso com muita dificuldade.

Os relatos de E1 e E5 demonstraram uma fragilidade maior diante do contexto de pandemia e a quantidade de mortes frequentes. O medo, o pânico e a insegurança foram sentimentos presentes nos relatos dos atores entrevistados: E1, E5, E2, E3 e E4.

E1: Medo. A gente vinha trabalhar e era com aquele treco lá na cara. Aquilo incomodava demais.[...] era sempre aquele medo, medo da proximidade. [...] você queria abraçar, queria aconchegar alguém, ao mesmo tempo, você se afastava. Porque foi muito forte, aquele povo morrendo, morrendo, morrendo, assim, aos montes, que você... Eu não conseguia mais assistir jornal. Eu passei um tempo, assim, que eu falei, chega, senão eu vou pirar. Porque era uma sensação de pânico mesmo. Era pânico mesmo de vir trabalhar. E quando você vinha trabalhar, ficava naquele pânico de chegar em casa e passar para os familiares em casa.

E5: medo de pegar a COVID. Eu tive COVID. O medo foi o principal causador, até mesmo os próprios alunos, o cuidado que eles tinham, que eles tinham nessa época da pandemia, e falar assim, Ah, pegar a COVID aí vinha aquela questão de pessoas, é vir a óbito.

E2: O medo também. Já até falava sobre isso. O medo também. A equipe de frente não parou como eu comentei. Tentava demonstrar controle emocional. Os professores a gente falava no grupo. Positividade sempre. A mídia já causava um pânico geral. Quem assistia jornal fazia um rir do coração. Então nós estávamos na frente. Tentávamos ter esse equilíbrio emocional. E passar positividade para os professores. Principalmente o município que voltou logo. Logo não. Quando voltou foi um dos primeiros. Então a gente não vai dar certo. E graças a Deus deu certo. Mesmo que a gente tenha perdido um funcionário na época. Mas deu certo.

E3: [...] ficamos impactados com tudo o que aconteceu. [...] como membro do conselho, a gente sempre tentou minimizar esse sofrimento dos alunos, dos próprios professores da escola, tentando trazer alguma coisa que pudesse contribuir. Mas por estar envolvido neste pânico também, por estar envolvido nessa insegurança, nesse impacto, também não deixou que a gente fizesse muita coisa, porque também não tinha muita coisa para se fazer. Então, com relação à vivência, tivemos muito trabalho enquanto conselho para poder tentar conscientizar do que era melhor, o que o pai precisava fazer, o que os professores precisavam fazer. Realmente não foi fácil, foi bem complicado.

E4: Então nós tivemos sim, todos esses atores envolvidos, desde a família até a merendeira, nós tivemos esse pânico do medo da Covid, do pegar. Nós tivemos um pânico também depois de ficar sozinho, de estar sozinho em casa, de não ter o contato com o humano. E quando foi o retorno, ele foi um retorno que os funcionários voltaram todos, de uma forma geral, os alunos foram voltando gradativos. Mas foi aquele medo também na hora do retorno, porque as crianças queriam abraçar, o professor também queria, mas tinha um medo. Tanto é que as nossas professoras de educação infantil das creches, elas retornaram todas de jaleco, porque não tem como não tocar uma criança de 3 e 2 anos, tem que pegar, tem que acolher, tem que trabalhar com ela. E elas então com todo esse cuidado, com luvas, com tudo, e graças a Deus nós tivemos êxito, mas o pânico foi de forma geral. E esse pânico ele ainda, até hoje ele ainda existe em nós mesmos, e na nossa sociedade, nos nossos profissionais. E a Covid ela desenvolveu um prejuízo muito grande psicologicamente para todos os envolvidos na educação e de forma geral na sociedade.

Logo, a partir dos relatos supracitados, a insegurança, o medo e a sociedade de risco estão profundamente conectados no pensamento contemporâneo. Segundo Beck (2011), vivemos em uma era onde os riscos não são mais apenas locais e facilmente previsíveis, como antigamente, mas globais, invisíveis e, muitas vezes, criados pelo próprio progresso tecnológico e industrial. Ele argumenta que na modernidade reflexiva, a produção de riqueza também cria novos tipos de riscos, como as mudanças climáticas, desastres ambientais (acidentes nucleares, poluição), as crises econômicas globais, as pandemias; riscos tecnológicos (falhas em sistemas digitais ou cibernéticos).

A partir desse contexto, o medo se torna uma força estruturante da sociedade. As pessoas se sentem vulneráveis diante de perigos que elas não podem controlar ou compreender completamente. O medo é amplamente disseminado pelos meios de comunicação, criando uma percepção de insegurança constante. Tais características podem ser notadas no relato supracitados de E4 e também de D3, como segue abaixo:

[...] esse pânico ele ainda, até hoje ele ainda existe em nós mesmos, e na nossa sociedade, nos nossos profissionais. E a Covid ela desenvolveu um prejuízo muito grande psicologicamente para todos os envolvidos na educação e de forma geral na sociedade (E4).

Uma depressão, uma tristeza profunda, de um pensamento de que aquilo nunca ia acabar [...] (D3)

Segundo Giddens (2002, p.12), a ansiedade é o correlato natural dos perigos. É causada por circunstâncias perturbadoras, ou por sua ameaça, mas também ajuda a mobilizar respostas adaptativas e novas iniciativas. D3 explica que tentou manter a positividade o tempo todo, pois ao entorno as pessoas estavam abaladas emocionalmente. Citou que na pandemia foram muitos decretos seguidos um do outro, a cada 15 dias um novo. Observa-se, também, a preocupação de D3 com a depressão, tristeza e o pensamento que aquilo nunca iria acabar. Ao encontro dos sentimentos e vivência de D3, E6, também relataram que a escola não tinha vida sem as crianças e que não se sentiam bem ao lembrar o cenário da época..

D3: Tivemos perca que tinha parente aqui dentro, então tivemos a amiga que perdeu o ente querido dela e perdemos o nosso profissional que era amigo também. Então, assim, abala emocionalmente. Mas, é... Então, como eu me mantive, né? Assim, sempre confiando e sendo positivo, porque se a gente trouxesse negatividade, seria um pouco pior. A gente sempre cuidando pra não buscar pra nós algo que poderia tornar o momento mais difícil. Uma depressão, uma tristeza profunda, de um pensamento de que aquilo nunca ia acabar, né? Então, é estar sendo positivo de que é uma passagem. [...] Então, foram muitos decretos. [...] de 15 em 15 dias vinha esses decretos.

E6: Sem sair de dentro de casa, sem ver meus filhos, só por telefone sabia como é que estava. Então, foi eu e minha esposa que pegamos o Covid-19. E a gente passou por momentos bem complicados. Então, na verdade, hoje eu nem gosto muito de lembrar do cenário como era. A escola sem vida, quando eu vinha pra escola, porque quem traz a vida pra escola são nossos alunos. E a gente não tinha crianças. Na verdade, afastamento total. [...] Pra mim, dos meus 32 anos que eu tenho de educação, foi um dos anos mais terríveis que a gente passou dentro da educação.

Neste período de pandemia, a falta de apoio emocional e psicológico, além da sobrecarga de trabalho, verifica-se que os professores enfrentaram estresse emocional causado pela pandemia. Muitos relatam terem se sentido abandonados, sem suporte emocional adequado por parte das escolas ou do governo. A ausência de políticas públicas para lidar com a saúde mental dos profissionais da educação gerou altos níveis de estresse, ansiedade e até mesmo esgotamento profissional.

Como observado nos relatos dos atores supracitados, nota-se, a partir de Beck (2011), que os riscos muitas vezes não podem ser completamente previstos ou controlados, e afetam pessoas independentemente de classe social, país ou condição econômica. O medo se torna uma força estruturante da sociedade. As pessoas se sentem vulneráveis diante de perigos que elas não podem controlar ou

compreender completamente. O medo é amplamente disseminado pelos meios de comunicação, criando uma percepção de insegurança constante, o aumento na frequência de eventos extremos responsáveis pelo medo de desastres que envolvem as enchentes, as secas, furacões, mudanças climáticas. Como também o medo de crises econômicas que acabam por gerar incertezas financeiras e a volatilidade do mercado que criam ansiedade sobre o futuro. O medo de ameaças globais como o terrorismo, as guerras e a insegurança digital geram pavor por serem difíceis de serem previstas.

Contudo, a governança e controle são primordiais para mitigar esses medos, pânico e inseguranças como citados pelos atores entrevistados. Assim, governos, organizações internacionais e empresas podem implementar sistemas de controle e gestão de riscos, como seguros, sistemas de alerta precoce (como os desenvolvidos no CEMADEN) e políticas de mitigação climática. No entanto, essas medidas, muitas vezes, geram novas incertezas e ansiedades, reforçando o ciclo de medo. Cabe ainda ressaltar que o sentimento de medo também pode ser manipulado para fins políticos, onde narrativas de segurança são usadas para justificar medidas autoritárias ou vigilância em massa.

A exemplo e modelo pode-se trazer o trabalho desenvolvido por Young (2022) no CEMADEN (Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais). Este relaciona-se com a criação de mecanismos para antecipar e mitigar desastres naturais. Os estudos de Young (2022) abordam como a ciência pode ajudar a minimizar riscos e gerenciar crises, que são aspectos essenciais da sociedade de risco. O monitoramento dos riscos e o desenvolvimento de sistemas de alerta são esforços para minimizar o impacto de desastres e, assim, reduzir o medo generalizado que eles causam. Cabe ainda salientar que essa interseção entre medo e risco é uma característica central da sociedade contemporânea, moldando comportamentos, políticas e até mesmo as decisões diárias das pessoas.

A questão 3 aborda sobre os diferentes conselhos e colegiados:

3. Ao observar os diferentes colegiados como Conselho de Pais e Mestres das escolas, o Conselho Municipal de Educação durante a pandemia, verifica que houve grupos mais ativos que outros? Qual foi o diferencial?

Nos relatos dos 10 atores entrevistados, constatam-se ações do Conselho de Pais e Mestres e do Conselho Municipal de Educação. No entanto, constata-se, a partir dos relatos de entrevista, que o CME teve maior efetividade, foi mais ativo. Acredita-se que por conta do seu papel de órgão normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador das políticas municipais para a educação. O CME constituiu-se em um instrumento de assessoramento, sendo um provocador das discussões básicas sobre a educação no Município.

Por conta da pandemia, os Conselhos escolares, segundo os atores entrevistados, tiveram mais dificuldades para executarem as reuniões. As que aconteceram foram de forma online. De acordo com E1, o Conselho da escola estava em 2020 vencendo o prazo para a escolha de novos conselheiros e devido a política de isolamento social, não foi possível fazer a eleição e então a escola buscou amparo legal no MP-Ministério Público, onde foi orientado para que fosse reconduzido o mandato dos conselheiros atuais para mais 1 ano.

E1: Tivemos que estender o Conselho antigo pra mais um ano. Então, a gente foi buscar essa autorização do Ministério Público, e eles deram prorrogação dos membros. Pela dificuldade de reunir, porque não podia. Por exemplo, para renovar e seguir pra frente com o mesmo Conselho, a gente fez algumas reuniões online. [...] A gente fazia várias reuniões, mas não foram muitas, porque o nosso Conselho faz quatro reuniões por ano. Uma a cada bimestre, de dois em dois meses, pra fazer a prestação de conta, pra conversar sobre a situação da escola. E me parece que nós só fizemos duas reuniões, uma para poder estender o Conselho, continuar os membros que estavam, porque a gente não podia renovar, e a outra foi pra falar que a gente retornava com os alunos, mas foi feito online. Nós fizemos só essas duas reuniões online com o Conselho neste período, por causa das restrições e não podia. Então, a gente também não cumpriu com o cronograma de quatro reuniões por ano.

A seguir, verifica-se nos relatos dos atores a participação dos conselhos e a importância de cada um deles para a condução das atividades escolares em situação de pandemia e políticas de isolamento social. Mesmo com as dificuldades do momento, cada conselho tentou contribuir de alguma forma.

D1: [...] o Conselho de Pais, teve que, não foi feito reuniões. Acredito que foi feito, acho que uma ou duas, mais pro final. [...] O Conselho Municipal de Educação tinha esse monte de normativa que sempre tinha que dar uma regularizada, organizada, de acordo com cada etapa.[...] o Conselho de Pais foi feito mais já no finalzinho de 2021, que já estava voltando da pandemia.

E2: Nós tivemos apoio dos dois conselhos. O mesmo do Conselho de Pais. A gente precisava de alguma emergência. Estava sempre presente quando era a distribuição de aquelas cestas básicas. E o Conselho da Educação.

Ele contribuiu muito com as normativas.[...] Muita orientação para nós. Como fazer validar depois do ano. Porque senão ia ficar um ano perdido. Trabalhando. E se não tivesse as orientações deles. [...] Os dois colaboraram.

D3: Não. Assim, não que não foram, né? Todos tiveram sua participação e fizeram o máximo possível, sempre tentando ajudar. Mas a gente não se destacou, assim, mais que o outro. Todos fizeram o possível para nos ajudar.

E3: Eu acredito que foram os dois mais envolvidos ali, foi o Conselho Municipal de Educação, talvez o Conselho Municipal de Saúde, pensando na saúde da população. O próprio conselho da escola, ele tinha um limite que ele podia ir, então não tinha como, ele dependia do poder público da prefeitura para poder dar alguns passos, então ficava bem limitado. O diferencial do Conselho Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Saúde, por exemplo, foram dois que a gente percebeu que estavam bem ativos e tinham acesso mais rápido às políticas públicas. Até chegar em nós ainda tinha uma demora.

E4: [...] os conselhos escolares, quem trabalhavam diretamente com as escola, era a própria escola, então a secretaria em si não tinha tanto contato, mas o Conselho Municipal de Educação em si foi um ator fundamental, porque o conselho municipal sempre estava conosco na elaboração do plano de retorno, nós tivemos aqui, o diferencial que eu vejo foi a criação do comitê de retorno, que esse comitê era composto por pessoas do conselho, pessoas da saúde, pessoas da agência sanitária, pessoas, gestores escolares, esse foi o diferencial para preparar esse retorno, então junto, conselho municipal, com escola, secretaria municipal de educação, secretaria de saúde, secretaria de assistência social, formamos este conselho que foi, que nos ajudou o retorno, não só o retorno, como também organizar durante todo o período da pandemia.

E5: [...] Conselho Municipal de Educação. Teve um papel fundamental dentro das políticas educacionais dentro do município, principalmente de elaborar as resoluções para que dessem respaldo às escolas, para que pudesse fazer essa intervenção tecnológica dentro das escolas. Então, os conselhos, de pais e mestres também dentro da própria escola, eles ajudaram, mas fundamental o conselho municipal, no qual deu um respaldo a todos os gestores escolares.

E6: [...] o Conselho de Pais e Mestres, a gente tem conselho na escola. Mas a gente acabou, nesse período, quando a gente fazia uma reunião necessária, era aquela reunião online. Discutimos alguns assuntos, o que a escola estava fazendo, quais eram os cuidados, tudo mais. Mas o conselho que eu vi que, na época, era bem atuante era o Conselho Municipal de Educação. Mesmo em reuniões online, eles também, em muitas coisas, teriam que aprovar para que a secretaria pudesse estar executando. Então, ouvi-se o Conselho Municipal de Educação foi um conselho bastante atuante durante esse período.

A questão 4 foi para saber se receberam instruções naquele período de epicentro pandêmico.

4. Receberam instruções para lidar com a situação pandêmica?

De forma objetiva, E6, E5, E4 e E3 relataram terem recebido instruções para lidar com a pandemia. Entretanto, ambos os atores institucionais entrevistados não são professores.

E6: Recebemos bastante instruções. Nós recebemos cartilhas de instruções, como lidar, como se cuidar. O pessoal da saúde também sempre fazia reuniões com nós, gestores, nessas reuniões online, para nos instruir, como instruir o professor para estar mais tranquilo, como também não trazer o pânico para o pai. Então, nós recebemos bastante instruções. Tanto instruções aqui, do pessoal do município, quanto às instruções do pessoal do estado. Recebemos também.

E5: Sim, do GAEPE, grupo de apoio da pandemia através do Ministério público, do conselho estadual de educação, da UNDIME, todos esses contribuíram para que a gente, no Conselho Municipal de Educação, desse o apoio para a educação de Pimenta Bueno por meio das resoluções.

E4: Sim, muitas instruções. Conselho Nacional de Educação, Conselho Municipal de Educação, Undime, vários outros, sindicatos, então assim, Conselho Municipal de Saúde, foram várias e várias orientações, mediante todas as orientações recebidas, nós nos sentávamos e organizávamos no comitê, diretor aqui, para organizar o que fazer, como nós vamos fazer, vamos retornar, vamos fazer essas atividades assim, vamos mandar mais impresso, vamos fazer, não, agora vai começar aula online, e também deixamos os professores usarem a criatividade deles, também, cada, a gente orientava o diretor, o diretor fazia reunião com o seu professor, isso tudo de forma online, e cada professor botava as suas estratégias para trabalhar e atingir os alunos.

E3: houve alguns treinamentos que a própria, a própria Secretaria de Educação providenciou para que a gente pudesse, mas estava tudo muito, estava tudo impedido, até as reuniões, então tinha que ter tudo remoto, a gente também não sabia lidar com a parte remota, então houve uma intenção de preparar, de se instruir, mas não conseguiu, não foi por falta de vontade, foi mais por consequência do momento que estava vivendo ali.

Já D2, D3, E2, D4 e D1 explicaram que no começo não houve orientações, elas vieram depois. O D2 afirma que a Secretaria de Educação demorou muito para trazer apoio e instruções para os professores, que a princípio um professor ajudava o outro com as trocas de experiências.

D2: É assim, no começo eu imagino que não, faltou, porque ninguém tinha essas instruções, até a questão de trabalhar, principalmente com as mídias sociais, com as mídias tecnológicas, fazer um vídeo, então assim, a gente recebeu, não a instrução diretamente da nossa secretaria, demorou mais pra chegar um pouco, no primeiro momento foi um professor apoiando um tentando mostrar, eu consegui fazer isso, eu fiz isso, fiz assim, eu uso esse aplicativo, eu uso assim, mando direto pelo WhatsApp, troca das experiências, conhecimentos, foi nesse primeiro momento, a questão da instrução mesmo demorou um pouco pra chegar na gente, você envia assim, você faz, vamos nessa plataforma fazer um vídeo, você coloca um vídeo assim, nesse sentido a gente sofreu e foi um a um, foi você e você.

D3: Não. A orientação era essa: isolamento, distanciamento. Então, a primeira orientação foi o fechamento da escola, ficar em casa. [...] depois para retornar para a entrega de apostilas, sempre falando desse distanciamento, tanto a educação quanto a saúde também. Mas não tinha uma outra orientação porque era novo para todos. E todo mundo tentando se livrar do vírus. E muitas conversas que vinham. Ah, o vírus sai pela saliva, ele fica não sei quanto tempo no ar. Nossa, muita conversa. Muitas

verdades e inverdades no meio. Mas as orientações eram de distanciamento.

E2: Não. Tivemos algumas reuniões. As primeiras foram com o pessoal da saúde e com as enfermeiras responsáveis e depois com o pessoal da SEMED.

D4: No primeiro momento, não. Mas depois, sim. Foram explicando, foi aos poucos, primeiros cuidados físicos, aí depois as apostilas, aí depois, assim, porque quando caiu a ficha de que a gente ia ficar parado, não ia atender ninguém, então começou os apostilados. Depois, os tutoriais para entrar nas aulas online.

D1: Houve as cartilhas da questão do uso do álcool, da proteção. Ainda mais quando nós estávamos naquele processo de retornar [...] Pós... quando nós víamos também para receber as atividades. Tinha aquelas implementações daquelas regras. A gente passava nos grupos, os pais também explicavam como que deveria vir para as escolas, para entregar e receber as atividades novas. E a gente sempre estava conversando com os alunos, nas vídeo-aulas. Como eles deveriam se comportar num ambiente em casa ou quando eles precisassem sair, quando eles estavam retornando.

As principais orientações eram para ficar em casa, uso da máscara, do álcool em gel e manter o distanciamento. Nota-se que os informes estavam centrados em conter o vírus e diminuir a propagação, tanto que no relato de D1, explica que receberam cartilhas com orientações de uso do álcool em gel e proteção. E2 também citou que o pessoal da saúde, enfermeiras faziam orientações.

Em síntese, a demora da resposta das políticas públicas na pandemia de COVID-19 trouxe uma série de prejuízos em diversas áreas, como a educação, saúde, economia e bem-estar social. A falta de ações rápidas e coordenadas por parte dos governos agravou os impactos da crise, aumentando a vulnerabilidade de muitos setores da sociedade. A transição abrupta para o ensino remoto, associada à falta de preparação e suporte, levou a um aumento nas taxas de evasão escolar, especialmente em áreas vulneráveis. A demora em implementar políticas que garantissem acesso à internet e dispositivos tecnológicos para os alunos contribuiu para uma desigualdade crescente na educação. A falta de suporte imediato aos professores, como mencionado anteriormente, afetou a qualidade do ensino. O resultado foi uma geração de estudantes que enfrentou lacunas no aprendizado, que podem ter consequências a longo prazo no desenvolvimento educacional e profissional.

Na quinta questão, foi solicitado que falassem sobre as ferramentas recebidas para lidarem com a pandemia.

5. Quais foram as ferramentas recebidas para lidar com a situação pandêmica?

Observa-se nas respostas dos autores entrevistados o recebimento de ferramentas como o chromebook, celular, apostilas da SEMED, televisão, máscara, álcool, viseira, impressora, sulfite . No entanto, constata-se que os materiais tecnológicos chegaram já em meados do ano de 2021, os docentes que tiveram condições econômicas buscaram com seus próprios meios a aquisição de equipamentos tecnológicos para gravarem as aulas remotas. Os atores entrevistados ainda afirmaram que os docentes não receberam capacitação e/ou tutorial para utilizar os Chromebooks.

D1: Tinha algumas situações de pedagógico também que foram reformuladas. [...] Teve essas aulas online, esses cursos, esses podcasts da vida que entrou na educação para nos instruir nessa área.

E1: [...] O Chromebook, o celular, [...] Da secretaria, o que veio eram apostilas, era esse Chromebook e o celular, a televisão

D4: [...] no finzinho da pandemia, nós recebemos um Chromebook, mas nós tivemos que usar as nossas próprias ferramentas. Porque nós não recebemos o tutorial de como trabalhar com aquele Chromebook. E ele é muito difícil.

E2: A gente já recebeu Máscara, Álcool, Viseira, Impressora, Sulfite, Chromebook, celular.

D3: Recebemos máscaras, muito álcool em gel na escola, proteção. Eu não me lembro o nome daquela proteção, mas era uma proteção. Uma máscara transparente, ela é tipo um arco aqui na nossa testa. [...] recebemos celular da escola e o Chromebook, Já em 2021. [...] Mas a gente terminou usando mais as nossas máquinas mesmo que era o nosso notebook. [...] A escola recebeu uma impressora. [...] mais impressões de papéis.

D2: De início a gente ficou muito com o mesmo que a gente tinha, [...] o material didático que a gente tem, material impresso, livros, para trabalhar e repassar isso aí aos alunos. [...] logo depois a gente conseguiu receber ainda o Chromebook [...] a gente não teve uma formação pra trabalhar com esse material.

E4: As ferramentas maiores a que caberia seriam os computadores, no caso, nós compramos para os nossos professores os Chromebooks. [...] a ferramenta mais usada por si foram sim a tecnologia, os computadores, aumentamos também a internet das escolas [...] compramos também os celulares com tripés, mas os professores quase nem usaram, [...] tivemos alguns alunos, da zona rural, que não tinham condições de ter o celular, que a secretaria ofertou o celular, para que esse aluno tivesse as aulas com a professora [...]. Foi disponibilizado computadores para os professores, papel sulfite, impressoras e também o transporte, para levar os materiais até os alunos que não a família não vinha buscar os apostilados de atividades.

Com relação à narrativa dos entrevistados E5, E3 e E6, verifica-se a utilização da ferramenta *Meet* para as reuniões e demandas do Gabinete de

Articulação para o Enfrentamento da Pandemia na Educação no Estado de Rondônia (GAEPE/RO). E3 sinalizou que a ferramenta que tinham era o diálogo, já E6 aduz que receberam vídeos com orientações, cartilhas e receberam apoio da nutricionista.

E5: O Meet, [...] A gente convocava o pessoal através da Internet, para resolver situações que chegavam do GAEPE.

E3: [...] não tinha uma ferramenta específica, pelo menos nós do conselho ali, era realmente o diálogo,[...].

E6: Olha, a gente recebeu vídeos de como está conduzindo, as cartilhas [...]. Recebemos também da nossa nutricionista, que ela tinha feito uns cursos também, de como está a questão do distanciamento, a questão de como se equipar para poder receber esse pai, entregar essas atividades.

A narrativa dos atores entrevistados foi um período de muitos desafios para os professores, que muitas vezes se viram sem o apoio necessário para continuar suas funções de maneira eficaz. A rápida transição para o ensino remoto, associada à falta de infraestrutura e suporte emocional e pedagógico, afetou profundamente a prática docente e a saúde mental dos profissionais da educação. Nota-se, dessa maneira, a falta de capacitação para o ensino remoto. Muitos professores não estavam preparados para a transição abrupta para o ensino à distância. A falta de treinamentos sobre o uso de tecnologias digitais foi um problema recorrente. O ensino remoto exigiu o domínio de ferramentas como plataformas de videoconferência, criação de conteúdo digital e novas formas de avaliar os alunos. Porém, conforme relatos das entrevistas, em muitos casos, os professores tiveram que aprender essas habilidades por conta própria, sem apoio institucional adequado.

Outro fator muito relevante foi o da infraestrutura inadequada. Constata-se, a partir das entrevistas e vivência dos atores institucionais, que a pandemia escancarou as desigualdades no acesso à tecnologia, tanto para os alunos quanto para os professores. Muitos professores não tinham equipamentos adequados em suas próprias casas, como computadores modernos, conexões de internet rápidas ou mesmo espaços adequados para trabalhar. O ensino a distância exigiu uma infraestrutura que muitos não possuíam.

Como bem ressalta D2: “[...] em muitas famílias [...] era um aparelho celular só e a mãe saía para trabalhar, então a criança não tinha como a gente ter o contato com a criança tinha que depender do horário que a mãe estivesse em casa”. Neste sentido, nota-se desigualdades no ensino e no acompanhamento dos alunos. O ensino remoto agravou desigualdades existentes no sistema educacional.

Professores relataram dificuldades em manter o contato com alunos sem acesso à internet ou equipamentos adequados, resultando em um fosso educacional crescente. Contudo, esse desafio foi especialmente grave em comunidades mais vulneráveis, como pode ser observado no relato de E6:

E6: o nosso público é um público mais carente. Hoje, a gente tem pais que trabalham fora do município. Às vezes, vai para a zona rural, passa a semana, fazendas, e só retorna no final de semana, ou às vezes, a cada 15 dias. Nós temos pais que saem 4 horas da manhã para trabalhar no frigorífico e, às vezes, voltam já tarde. Então, assim, a gente procurou, de alguma forma, atender da melhor forma possível a todos os públicos. Mas, em alguns setores, a gente teve mais dificuldade de atendimento.

A sexta questão trata da forma como foram conduzidas as políticas públicas pelos entes públicos, se as diferentes comunidades, da diversidade e setores da sociedade.

6. Acredita que a forma com que foi conduzido pelos entes públicos atendeu as diferentes comunidades, da diversidade e setores da sociedade? Fale sobre isso.

Uma das escolas pesquisadas está localizada em um bairro carente, onde encontra-se famílias pobres como pode ser observado no relato de E6 e famílias em contextos de vulnerabilidade como citado por E5 :

E6: o nosso público é um público mais carente. Hoje, a gente tem pais que trabalham fora do município. Às vezes, vai para a zona rural, passa a semana, fazendas, e só retorna no final de semana, ou às vezes, a cada 15 dias. Nós temos pais que saem 4 horas da manhã para trabalhar no frigorífico e, às vezes, voltam já tarde. Então, assim, a gente procurou, de alguma forma, atender da melhor forma possível a todos os públicos. Mas, em alguns setores, a gente teve mais dificuldade de atendimento.

E5: Em partes, até mesmo porque a gente sabe a vulnerabilidade de algumas comunidades que não conseguimos chegar até eles. Teve até atividades e conteúdos em papel impresso, no qual algumas escolas levavam impresso porque não chegava à Internet em algumas comunidades. Foi bem desafiador.

Segue-se, nos relatos de entrevista, a situação comum de vulnerabilidade socioeconômica, as crianças não tinham acesso à internet, celular ou computador, notebook para acompanharem as aulas remotas. Ademais, o que se constata é a desigualdade no ensino e, conseqüentemente, no acompanhamento das crianças, como pode ser observado nos relatos abaixo de E4,

E4: Sim, como nós organizamos, nós atendemos, porque, igual eu disse já anteriormente, nós atendemos aquele público que tinha condições de ter o seu computador em casa e receber a aula [...] Então nós tivemos o público que tinha o celular, o público que não tinha internet, não tinha energia, foi

distribuído o material impresso, então nós, de uma forma ou outra, nós organizamos e conseguimos atender todas as crianças, mesmo mais longe daqui, nós atendemos com atividade impressa, então nós não deixamos nenhuma criança sem um atendimento, então foram atendimentos de formas diferenciadas[...]. Hoje ainda lembro que tiveram mães que faziam chamada de vídeo para a professora, para aquelas crianças pequeninas e até mesmo os maiores, que queriam ver a professora, e a professora também queria ver a criança, então assim, foi um período triste, um período de insegurança, mas um período que, eu digo assim, que ele aumentou muito o amor entre as pessoas, o aconchego, o querer estar perto, o querer do abraço, o valorizar o abraço, tudo isso a pandemia também nos proporcionou ter esse olhar.

E3 e E1 afirmam que o que tinha que ser feito, foi feito. D2 trouxe duas realidades, das famílias que tiveram condições de acompanhar os filhos nas atividades escolares e o das famílias que deixaram a desejar neste aspecto.

E3: Dentro do que a gente percebeu, tudo que podia ser feito, foi feito, [...] Algo que fosse fazer a mais, talvez não teria resultado da mesma forma, outros custos, como foi falado, comprar um celular para cada aluno, ou um notebook para cada aluno, esses custos não diminuiriam os prejuízos. Acredito que tudo que precisava ser feito, foi.

E1: Eu acredito que na medida que eles podiam, foi feito. Não fez mais porque acho que não sabiam o que fazer. Porque se soubesse, eles tinham feito, porque foi assim, além de uma preocupação muito grande, todo mundo estava preocupado com a mesma situação. Eu acredito que o que puderam fazer, eles fizeram. Não fez mais porque não podiam ou não sabiam o que fazer.

D2: [...] a gente tem pais que tem uma rotina, que faz um esforço pra poder auxiliar os filhos, como também a gente tem as famílias e os pais que não deram o suporte que precisaria para o aluno.

Ao observar o relato de D3, nota-se que as políticas públicas de educação não alcançaram todos. A exemplo das aulas remotas, gravadas pelos professores, teve-se o entrave das situações de vulnerabilidade socioeconômica, nem toda criança tinha acesso à internet ou a um aparelho celular. A estratégia de atividade impressa como apostilas, nem toda família a buscavam. E2, também destacou sobre os alimentos que foram entregues para as famílias dos alunos e cabe acrescentar que o Busca Ativa que foi implementado foi uma política para mitigar a evasão

D3: Então, só no online a gente não conseguia mesmo. E com a entrega das apostilas, sempre ficava uma evasão de 3 a 5 por sala. [...]. Sempre teve evasão. Então, assim, pela escola, a escola ofertou a todos. Só que, às vezes, eles não conseguiram. Por algum motivo ou outro.

E2: Na medida do possível sim. Foi entregue apostilas. Alimentos. Para a criança. Teve a busca ativa. A gente trabalhava com folhas de apostila. E recolhia a anterior.

O relato de D1 demonstra de forma detalhada as dificuldades do professor e das famílias mais carentes, pais trabalhadores que saíam pela manhã e retornavam à noite e não tiveram condições de fazer um acompanhamento das atividades escolares dos filhos. Mesmo diante do desastre da pandemia, D1 afirmou que, todos os dias, as aulas online eram enviadas para cada um dos alunos. Entretanto, por condições adversas, alguns alunos ficaram sem acesso. Como as aulas eram diárias, de 40 minutos cada, os pais que “não ficaram em casa”, continuaram a jornada normal de trabalho e só tinham o final de semana para dividir o celular com a criança para assistir às aulas de toda a semana. Situação esta que se tornou inviável pelo acúmulo de aula e atividades pendentes, a criança ficou no prejuízo e os reflexos vieram significativamente no pós pandemia para a sala de aula.

D1:Nossa, isso é complicado. Igual eu falei para você anteriormente. A nossa clientela aqui é pai de diferentes níveis sociais. Tem um pai que entra numa cerâmica 5 horas da manhã e sai 6 horas da tarde e o filho dele foi minimamente atendido por ele, porque, vou falar de mim, a videoaula chegava todos os dias. A gente combinou aqui com a gestão se o meu horário é à tarde, como se eu fosse estudar à tarde. Então, eu tinha até uma hora, duas horas para postar a minha videoaula. Então, por mim, era atendido pelas videoaulas. Só que nem todos os pais tinham a condição. Por exemplo, se eu postava aula à tarde, nem todo pai, à noite, ia sentar com o seu filho. Às vezes, no final de semana. Aí você acumula 40 minutos de aula todos os dias para ser vista só no final de semana. Você acha que um pai... Ou um pai de frigorífico, que entra de madrugada, vem no meio do dia ou não. A gente recebeu alunos de tudo quanto é jeito por causa disso. Por mais que a gente estava ofertando, agora que ele estava sendo usado, essa oferta de educação virtual, aí já é outra coisa. E aí, essa diversidade é o que pegou a gente pós-pandemia. Os reflexos dela veio bonito, como diz o outro.

No sentido da reflexão realizada por D1, cabe trazer a contribuição de Anthony Giddens (2002, p.7) onde aduz que nas condições da modernidade, o futuro é continuamente trazido para o presente por meio da organização reflexiva dos ambientes de conhecimento. É como se um território fosse escavado e colonizado. Mas essa colonização, por sua própria natureza, não pode se completar: pensar em termos de risco é vital para aferir até que ponto os resultados reais poderão vir a divergir das previsões do projeto.

A questão sete foi sobre aprendizagem, se foi possível tirar proveito diante do período complexo que todos estavam passando.

Em meio à volatilidade, cenários desfavoráveis, complexidade, instabilidade, desordem, estresse, aleatoriedade e incertezas. Foi possível aprender e tirar proveito? Pode falar um pouco mais sobre isso?

Entende-se, a partir dos relatos dos atores entrevistados, que, através de D1, houve previamente um desconforto e, em seguida, adaptação e acomodação. Foi um tempo curto para aprender sobre tecnologias e implementar nas aulas remotas. As aprendizagens tecnológicas são usadas hoje em sala de aula presencial. E1, na mesma linha de pensamento de D1, explica que o que foi aprendido foi para colocar em prática agora. Ainda, segundo E1, todos que passaram pela pandemia aprenderam alguma coisa. A cobrança pela aprendizagem é grande, segundo E1. Constantemente a escola recebe cobrança do MP Ministério Público, se algum professor não está se desenvolvendo na sala tem que remanejar. Entretanto, os gestores sabem que esse professor que não rende naquela sala não vai render em outra. Conforme E1, é algo desafiador.

D1: Eu aprendi muito. Daqui a uns dias, vou ter uns extras só de marketing. Aprendi muita coisa na internet. Muita coisa eu uso hoje em dia, às vezes quando eu quero gravar. Por exemplo, agora nós temos televisão em todas as salas. Antes da pandemia, nós não tínhamos [...] Eu coloco meu notebook, eu quero trabalhar com os alunos. Eu estou com um tema novo, eu ponho um videozinho, jogo para que haja uma contextualização. Eu gravo lá, eu monto uma curta-metragem, uma situação, jogo lá. Eu quero uma reunião com os pais, não está muito, eu gravo um videozinho em casa, conversando com os pais, jogo lá no canal privado, só para ele ter acesso. Então, para mim, pessoalmente, foi muito desgastante, mas teve muito aprendizado. E coisas que hoje são favoráveis para a gente em sala de aula. Resultado daquela desordem, daquela insegurança toda, hoje eu vejo como aprendizado para hoje na minha sala de aula. Por exemplo, agora eu já estou com uma turma que o ano passado eu peguei como alfabetização, primeiro ano. Então, eu já comecei novamente do início com eles. Então, hoje estão todos lendo, hoje estamos no segundo ano, não tem nenhum que não lê. As estratégias que eu vi que foram favoráveis no ano da pandemia, eu aproveito, são aulas mais criativas, mais divertidas, você usando a mídia o tempo todo na sala de aula, interagindo com as mídias. [...] nada a gente aprende sem que cause desconforto. Primeiro, a adaptação, a readaptação e a acomodação. [...] pouco tempo e muita informação.

E1: [...] A gente aprendeu pra colocar em prática agora. Então, assim, nenhum professor ou nenhum profissional, eu acredito, em que dia nenhuma voltou do mesmo jeito que era antes. Eu creio que todo mundo teve um fator de mudança. Porque ninguém voltou igual antes da pandemia. [...] pensamento diferente, ou mais motivado, ou menos motivado, ou mais angustiado, mais ansioso, mas diferente. [...] para quem tem essa disponibilidade, a mente aberta para sempre aprender, vai ser sempre assim. Agora, aquele que não quer nada com nada, continua do nada com nada. [...] Para quem tem a mente aberta, encara e vai embora. Agora, aqueles que não querem, sempre ficam arrumando desculpa: "Ah, eu não

consigo aprender". "Ah, eu já estou muito velha para isso". "Ah, o que eu tinha de fazer, eu já fiz, agora, eu só quero me aposentar e sossegar". Nós temos vários professores aqui que pensam assim. Nós temos aí uma média de 30 professores, nós temos uns 3 que pensam dessa forma. [...] irrita os demais [...]. Porque hoje a gente sabe que a cobrança em questão da aprendizagem é muito grande. E hoje aparece o nome do professor e a turma no sistema para qualquer um ver. [...] está bem estressante. Então, se você não fizer hoje a sua turma alavancar na aprendizagem, você fica mal. E o Ministério Público hoje está dizendo assim para a gente: " Se o professor não deu crescimento, não foi possível fazer com que os alunos tivessem um crescimento na aprendizagem, troca esse professor ou remaneja ele de turma, até ele encontrar uma turma que ele se dê"[...]. tem professor aqui que a gente sabe que ele não vai bem em turma nenhuma. Em qualquer lugar que você colocar, é aquilo que ele vai se doar e ponto. E aí, o que fazer com esse professor? Aí vem a parte humana, que vocês sabem da necessidade de cada um, mas vem o outro lado que é a do aluno, que você tem que exigir desse profissional que ele dê o melhor dele. Mas o melhor dele, é aquilo que não atende. Não vai mais além daquilo. É, desafios.

O relato de D4 traz um elemento presente na teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck (2010). A entrevistada afirma que a pandemia fez com que as pessoas se tornassem mais fortes e tivessem um estalo que tudo isso vai se repetir de alguma forma.

D4: Foi possível, sim. Porque tudo aquilo que não te mata, te deixa mais forte. Então, a gente fica mais forte, a gente fica melhor, a gente fica mais confiante naquilo que vai se fazer. [...] foi bênção para fazer algumas pessoas acordarem, terem aquele estalo de que talvez não vai acontecer só uma vez. Foi trabalhoso. Mas todo trabalho é trabalho. Mas quando se faz com amor, ele não é trabalho. Você faz aquilo que ama.

Segundo Beck (2011), a sociedade de risco reflete a ideia de que, na modernidade tardia, os riscos não são apenas previsíveis e controláveis, mas, ao contrário, são cada vez mais imprevisíveis, globais e criados pela própria humanidade. Desse modo, o futuro está constantemente ameaçado por esses desastres, e o risco de que eles ocorram em um futuro próximo está sempre presente, mesmo que não saibamos exatamente quando ou onde.

Os relatos dos atores entrevistados trazem elementos como empatia que é uma habilidade psíquica e foi citado por E2 e D3. Outros elementos que aparecem nos relatos de E2, D3, E6 e E4 são a solidariedade, respeito ao outro, compreensão, a importância de estar próximo do outro como da família e alunos. Como podem ser observado abaixo:

E2: Sim, nessa época. Eu ouvia falar muita empatia. Respeito pelo outro. Solidariedade. Muita tristeza. Tinha que fazer a nossa parte. Respeitar e ter empatia pelo outro. Com certeza.

D3: A gente não pode dizer que não teve, porque tudo foi conhecimento. Eu sempre reflito e falo, a gente vai levar pra contar pros netos. Vovó viveu isso. Então, foi um conhecimento, uma vivência que ficou pra vida. [...] a gente viu muita solidariedade. [...] empatia, compreensão, ouvir [...] Então, foi mais uma vivência de ouvir mais o outro. Estar junto com o outro, [...] um aluno, às vezes, ele vem pra escola, às vezes, ele passa uma necessidade, mas ele não chega falando. E a gente acabou conhecendo mais isso aí, porque era a família que buscava. [...] A gente participou mais da vida da família. [...] A gente trabalhou muito em equipe. [...] Troca de experiências.

E4: Sim, nos mostrou coisas que nós não estávamos valorizando, que era a questão do estar junto, do ter aquele aconchego, de você estar com o seu aluno, de você valorizar mais o outro, tanto a criança valorizar, o profissional, a família. [...] a pandemia, [...] o afastamento, nos mostrou a importância de estarmos juntos. [...] Então, teve um aprendizado, de forma tão drástica, mas aprendemos que precisamos valorizar um ao outro, precisamos sempre estar juntos.

E6: Ah, eu acredito que sim. A gente aprendeu a importância de estar próximo, principalmente com a família, com os alunos. E a gente viu também que os pais, em si, ficaram mais próximos da escola. Com esse período, quando foi possível voltar, houve mais interação da comunidade dos pais com a escola. Eles viram que eles são muito importantes na vida dos filhos, que a escola sozinha não faz muita coisa. [...] gente também tirou proveito de algumas aprendizagens... Eu vejo hoje professores nossos que ainda gravam áudio e vídeo da tarefa que eles mandam para casa, às vezes, no final de semana ou durante a aula. Olha, pais, é para fazer dessa forma. Esse conteúdo é assim, assim, assim. Tá no livro, eu mandei o livro tal, página tal. Ou, mandei a atividade impressa tal. Então, o seu filho levou essa atividade. Ajuda ele dessa forma. Que antes da pandemia não era uma ação. [...] Eu estava conversando com a diretora de uma escola que os alunos são da zona rural e vêm com transporte escolar. Moram a 100km da escola. E eles não tinham condições de vir para um reforço. O professor hoje manda a atividade, explica para o pai, grava o áudio. [...] de uma forma ou de outra, gerou alguma coisa que trouxe benefícios também.

Durante a pandemia de COVID-19, o desemprego e o fechamento de escolas foram dois grandes desafios globais que impactaram profundamente a sociedade. Nota-se, no sentido de empatia e solidariedade, que o exemplo citado por D3 vem ao encontro do fator da desigualdade social e econômica. Acredita-se que o impacto tenha sido maior em trabalhadores informais e aqueles sem contratos fixos ou com benefícios trabalhistas, o que agravou ainda mais a situação.

[...] pessoas autônomas. Que ali passaram por mais necessidade, um pedreiro que ele não achou mais um emprego, ou que era um delivery, ele não pôde mais vender, aí passando necessidade, então a gente... A escola se movia em solidariedade também pra ajudar. Doava alimentos [...] [...] sempre tinha um professor levantando uma cesta dali, um outro daqui, uma outra situação lá. Às vezes, nem da escola não era, a gente ficava sabendo. Então, um trazia um óleo, um açúcar, e aí a gente viu muita solidariedade. [...] empatia, compreensão, ouvir (a família, às vezes, vinha, pegava a apostila, falava a situação que estava vivendo. (D3).

De acordo com D3, a escola mesmo fechada teve sensibilidade e empatia para ajudar essas pessoas que ora eram os próprios pais dos alunos ou alguém que o professor conhecia fora da escola. Muitos pais tiveram que lidar com o desafio de equilibrar o trabalho remoto com o cuidado dos filhos em casa. Isso afetou, principalmente, as mães, que muitas vezes tiveram que deixar seus empregos para cuidar dos filhos. Desemprego e escolas fechadas foram dois fenômenos que juntos aumentaram a vulnerabilidade social, colocando milhões de famílias em uma situação de insegurança econômica e educacional.

Embora Beck tenha falecido antes da pandemia de COVID-19, sua teoria é altamente relevante para compreender crises globais como pandemias e o desemprego. A partir da sociedade de risco, podemos compreender que vivemos em uma era onde os riscos são globalizados e interconectados, em contraste com os riscos localizados do passado. Esses riscos são criados pela modernidade e, muitas vezes, são imprevisíveis (Beck, 2011). Entende-se, a partir da teoria da sociedade de risco, que o avanço tecnológico e as mudanças no mercado de trabalho geram incertezas, onde os empregos tradicionais desaparecem, e a segurança trabalhista é enfraquecida. Conforme Beck (2011), o emprego se tornou algo fragmentado e inseguro, especialmente para trabalhadores menos qualificados. Na "sociedade de risco", o desemprego não afeta apenas indivíduos, mas também estruturas sociais e políticas.

A ideia de globalização do risco que Beck (2011) traz na década de 80 são aplicáveis a crises como a COVID-19. Na sua visão, os riscos contemporâneos – como pandemias, crises ambientais e desastres tecnológicos – são globais e não conhecem fronteiras. Isso se alinha com a maneira como a pandemia se espalhou rapidamente em um mundo interconectado. A gestão desses riscos exige uma nova forma de governança, pois nenhum país sozinho pode resolver problemas globais. As pandemias são exemplos clássicos de como os riscos modernos podem desestabilizar sistemas de saúde, economia e políticas internacionais, expondo as vulnerabilidades das sociedades contemporâneas. Portanto, Beck oferece uma estrutura teórica atual e útil para pensar sobre como pandemias e desemprego se encaixam em um mundo onde os riscos são cada vez mais complexos e difíceis de prever.

O afastamento social, intensificado durante a pandemia de COVID-19, teve um impacto significativo no desenvolvimento emocional e psicológico de muitas

crianças. O isolamento prolongado, o fechamento de escolas e a falta de interações sociais típicas para a infância podem ter contribuído para o surgimento ou agravamento de transtornos mentais. E4, em seu relato, aduz que:

E4: [...] Esse afastamento, ele acabou trazendo muitos danos, desenvolveu nas crianças alguns transtornos, pessoas adultas, funcionários nossos, mesmo pais, mães que entraram em depressão, que até hoje a gente tem pessoas que fazem tratamento, crianças também que entraram em depressão. Aumentou-se muito o número de crianças autistas nesse período da pandemia também. Então, assim, a pandemia trouxe, sim, várias circunstâncias que nos ocasionaram transtornos, mas também ela nos mostrou que nós, seres humanos, precisamos sempre estar um ao lado do outro, precisamos ter esse olhar, tanto para as nossas crianças como para as nossas famílias e, assim, também a família para o trabalho com a escola, com o que a escola faz.

O relato de E4 expõe a falta de políticas públicas de suporte emocional e psicológico para mitigar o impacto do distanciamento social nas crianças, na família e funcionários das escolas. Percebe-se como essencial para ajudá-las a recuperar o equilíbrio e o desenvolvimento saudável.

Em continuidade ainda, o relato de E4 aborda que uma aprendizagem muito significativa foi o valor de estar com o outro.

E4: Então, ela trouxe esses transtornos e trouxe também esses aprendizados. Tivemos que sofrer na pele para aprender que precisamos mais do outro, precisamos do toque, precisamos do abraço, do sorriso, porque até o sorriso a gente sentia falta, porque nós estávamos todos com máscara. Apreensivos, com medo, né. E aquele medo que era... Aí, às vezes, você estava em uma reunião online, mas se tivesse mais de uma pessoa num local, mesmo que fosse da família, você estaria com máscara um perto do outro. Então, também, sim, todos sentiam essa questão do sorriso. A gente até brincava. Atrás dessas máscaras estão os sorrisos. Quando fomos retornando, aos poucos, a gente retornou com um bom período todos com máscara. A gente chegava para fazer uma reunião com os gestores, com professores, todo mundo com máscara. O distanciamento nos mostrou a importância de estarmos sempre um com o outro. Então, tivemos aí esses aprendizados, claro que isso tinha um efeito ruim, que foi o que trouxe estresse, depressão, tanto para as crianças como para os adultos, mas também nos mostrou essa maneira que temos que valorizar mais um ao outro.

Ademais, D2 contribuiu com seu relato e citou que uma aprendizagem importante foi aguçada, a da pesquisa.

D2: Sim. [...] aguçou mais esse lado de pesquisar, de ler, de buscar, né. Porque até então a gente tem muito material, mas eu acho essa questão mais tecnológica faltava. Até de buscar outros professores falando do mesmo conteúdo [...] o meu aluno vai entender, que às vezes o que ele não conseguiu entender pela minha fala, ele entende pela fala de outro professor então eu acho que nessa questão assim de buscar de pesquisar mais eu acho que foi o que a gente mais conseguiu aprender .

Diante dos relatos supracitados, observa-se que a afirmação de E3 sobre a aprendizagem está focada nas sequelas que a pandemia deixou e que serão, a longo prazo, sentidas pelos alunos da educação básica, que viveram a pandemia e, ainda, chegarão à faculdade com déficits de alfabetização provocados nesse período.

E3: Com certeza. Acho que o aprendizado nessa pandemia foi muito grande para todo mundo, gestores, políticos, professores, alunos, o aprendizado foi que nós não sabemos de nada, precisamos aprender muito, porque todo mundo achava que a educação estava no caminho certo, e estava, mas quando bastou uma pandemia de um vírus que virou de cabeça para o ar e os resultados, na minha ótica, eles vão ser colhidos, vão chegar na universidade, vão chegar, porque os alunos que passaram pela pandemia, lá na alfabetização, quando eles chegarem na universidade, eles vão chegar ainda não alfabetizados, porque esse percurso todo não vai alfabetizar ele e ele vai chegar não alfabetizado.

O fechamento prolongado das escolas e a transição para o ensino remoto criaram desafios significativos, especialmente para crianças em fase inicial de alfabetização. A decisão de fechar escolas foi tomada em muitos países como uma medida preventiva para conter a propagação do vírus. Entretanto, teve consequências significativas no aprendizado e na desigualdade educacional. Os relatos supracitados dos atores entrevistados demonstram que a política de fechamento das escolas trouxe impactos como:

1. A perda considerável de aprendizado, principalmente entre os alunos de famílias de baixa renda, que enfrentaram dificuldades de acesso a tecnologias e ambientes adequados para o ensino remoto.
2. A desigualdade educacional, uma vez que estudantes em comunidades vulneráveis foram desproporcionalmente afetados. A falta de dispositivos, internet e apoio pedagógico ampliou o fosso educacional entre ricos e pobres.
3. Muitos alunos enfrentaram problemas de saúde mental devido ao isolamento social, à falta de rotina e ao estresse associado ao novo formato de aprendizado.
4. A nutrição foi outro impacto, em várias regiões, a escola também é um espaço de acesso a refeições. Com o fechamento, muitas crianças ficaram sem acesso à alimentação escolar, agravando a situação de insegurança alimentar.

Foram muitas as discussões acerca da educação, políticas públicas e o impacto em diferentes camadas sociais. Logo, durante a pandemia criou-se políticas públicas como o ensino remoto híbrido, treinamento de professores, recursos para famílias e a reabertura segura das escolas. Cabe, portanto, acrescentar sobre as políticas públicas que governos e escolas adotaram, o ensino

remoto como uma solução temporária. Contudo, muitos estudantes, especialmente os mais vulneráveis, não tinham acesso à internet de qualidade ou dispositivos adequados. Foi necessária, também, capacitação aos educadores para o uso de plataformas digitais, uma vez que muitos não estavam familiarizados com o ensino à distância. No entanto, constata-se a partir dos relatos dos atores entrevistados que não tiveram treinamentos durante a pandemia, que os treinamentos e ferramentas só chegaram em meados de 2021.

E4: Uma das implementações aqui foi a aquisição de aparelhos tecnológicos para os professores em 2021. Todos os nossos professores receberam um aparelho tecnológico para trabalhar de forma online com as crianças e também um projeto de recomposição de aprendizagem.

Outra política pública, também implementada, pensando nas vulnerabilidades durante a pandemia foi a de recursos para as famílias, centrados na distribuição de tablets, pacotes de internet e a criação de materiais pedagógicos impressos para quem não tinha acesso ao digital. No caso de Pimenta Bueno, foram as impressoras, papel sulfite para as apostilas impressas e a merenda escolar que foi transformada em cesta para as famílias. Como pode ser observado no relato de E1:

E1: [...] o pai muitas vezes ficou em casa, mas ficou em casa sem nada, sem possibilidade nenhuma, nem de alimentação. Passado um tempo, foi que o Conselho de Alimentação resolveu pegar esses valores (merenda) e transformar em cestas básicas, e a cada 15 dias entregava para as crianças. Você via que a carência era demais[...].

Já a política de reabertura segura das escolas foi um desafio, exigindo protocolos rigorosos de segurança, como distanciamento social, uso de máscaras e higienização frequente. Em alguns lugares, o modelo híbrido foi adotado, com parte dos alunos presencialmente e parte em casa. No estado de Rondônia, o município de Pimenta Bueno foi o primeiro a reabrir as escolas municipais e creches. Outros municípios vieram em caravana para conhecer a organização das escolas para voltar para o retorno ao presencial. Acerca das políticas supracitadas, E4 esclarece sobre o contexto local de Pimenta Bueno.

E4: Nós tivemos, na época, média de 14 municípios que vieram olhar como que Pimenta teria feito essa organização. Nós organizamos de uma forma tão, assim, com conhecimento, com cuidado, que os nossos pais nem se recusaram, os nossos profissionais nenhum momento se recusaram a voltar, todo mundo voltou com cuidado, não tivemos nenhum problema de retorno, falar que retornou e a escola tal, veio alguém ser acometido pela covid, não, mas todos os cuidados eram tomados. Era o aferidor de temperatura, era o uso do álcool, era a máscara, assim, foi muito cuidado mesmo. E a gente também deixou aquela criança que tinha comorbidade, nós falamos para o pai, deixaram em casa e ela foi atendida de forma

remota. O professor ia na casa da criança a cada 15 dias e trabalhava com ele de forma presencial.

Entende-se que as políticas educacionais durante a pandemia foram cruciais para mitigar os efeitos do fechamento das escolas. No entanto, especialistas afirmam que as medidas foram insuficientes para lidar com a profundidade dos impactos, principalmente em países com maior desigualdade social. As ideias de Sen (2000) sobre o desenvolvimento humano depende da capacidade das pessoas de ter acesso a serviços de saúde e educação são altamente aplicáveis às discussões sobre as respostas desiguais à COVID-19. Tooze (2021) explora como a resposta econômica global à pandemia foram desiguais e falhas, especialmente nos países em desenvolvimento. Ele analisa como a crise expôs as falhas nas políticas econômicas e de saúde pública, com os impactos mais severos sendo sentidos nas nações mais desiguais.

Agora, após a pandemia, há um foco para a recuperação educacional, com planos para compensar o aprendizado perdido, garantir suporte psicossocial aos estudantes e melhorar a infraestrutura tecnológica das escolas. Neste sentido, cabe ressaltar o Projeto Reforço: Resgatando a Defasagem na Aprendizagem Escolar (2002) da SEMED, desenvolvido nas escolas públicas municipais de Pimenta Bueno com o objetivo de possibilitar aos estudantes do 1º ao 5º ano, a aquisição de competências e habilidades, desenvolvendo a leitura e escrita, bem como conteúdos pertinentes à alfabetização, letramento e conhecimentos matemáticos. O Projeto continua ainda hoje e justifica-se pela situação do desastre da pandemia em 2020 e 2021.

Diante o período pandêmico e o retorno das aulas presenciais, foi diagnosticado o grande número de estudantes com defasagem na aprendizagem, principalmente entre os estudantes do 3º ao 5º ano que não conseguem ler e escrever com autonomia. Visto que sem essa vivência presencial todos os estudantes tiveram prejuízos na aprendizagem (SEMED, 2022).

Essa experiência também levantou debates sobre a necessidade de preparar os sistemas educacionais para crises futuras e sobre a importância de políticas mais equitativas que possam alcançar todos os alunos, independentemente de sua condição social.

A questão oito vem ao encontro da questão sete sobre lições aprendidas e que podem servir para uma outra situação parecida a que já passamos.

8. A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela foi possível aprender alguma lição que serve, por exemplo, para uma outra crise sanitária parecida ou como a que passamos? Quais seriam?

Os entrevistados E5, E6, D2, E2 e D3 destacaram que houve lições aprendidas e entre essas lições destacam-se o autocuidado, uso de máscaras e álcool em gel. Fato que a lição foi aprendida que ainda hoje, 4 anos depois da pandemia, é comum encontrarmos pessoas gripadas e usando máscara nos diversos ambientes, tanto públicos quanto privados. Outro fato, também, é o uso das tecnologias que foi aculturado na gestão e na sala de aula com os professores. Mesmo que alguns professores se abstivessem da aprendizagem com novas tecnologias, outros aproveitaram e, com o fim da pandemia, tornaram-se ferramentas presentes no dia a dia do professor em sala de aula.

E6: Ah, eu acredito que sim. Nós passamos a nos cuidar muito mais. Por exemplo, hoje eu ainda vejo as pessoas, quando estão gripadas, usar máscara. [...] lavar as mãos. Então, só de ver, por exemplo, hoje, mesmo saindo para a rua, já vi pessoas de máscara, porque estão muito gripadas. Então, a pessoa trouxe a consciência de que aquilo pode passar para outro e pode também gerar, digamos, não aquela coisa que nem foi o Covid-19, mas a gente sabe que, por exemplo, esse tempo nós passamos por uma virose, muita gripe, muito forte. Nossos hospitais já abarrotaram de novo e a gente já vê a dificuldade que é atender muita gente com aqueles mesmos sintomas, remédio, e aí a gente não tem uma demanda muito grande de médicos, de enfermeiros. Então, a gente vê a consciência hoje de algumas pessoas, ou de várias pessoas, que quando ele não está bem, ele usa a máscara para se proteger e proteger os outros. Então, eu acredito que vieram grandes ensinamentos aí para nós nessa pandemia.

E5: Sim, aprendi muita coisa. Usar máscara, cuidados pessoais, viver ali em comunhão, saber que temos que respeitar a pandemia nessa situação estar aberto para o novo, no caso a tecnologia.

D2: Eu imagino que sim, no caso da gente obedecer, respeitar as orientações médicas, de cientistas mesmo, essa questão de não sair, de não se aglomerar e dependendo do que a gente possa, se um dia a gente passar por isso essa geração passar por isso novamente eu imagino que todos ficaram mais precavidos nesse sentido de se atentar realmente a situação que está passando porque eu imagino que muitos não se atentaram que realmente era uma situação perigosa e realmente cuidar, cuidar da saúde, cuidar da família principalmente.

E2: Sim. Principalmente no ambiente escolar. Já conhecemos um pouco das tecnologias. Os hábitos de higiene necessários. Aprendemos a lavar bem as mãos. Aprendemos a usar máscara quando a gente está doente

até hoje para ir para a escola. Aprendemos sim. Esperamos não vivenciar mais isso. A gente está um pouco preparado. Não totalmente.

D3: Essa sociedade de hoje, atual, com certeza vai estar. Higiene, assim, vai vir... Vêm sempre as formas da gente se cuidar. Mas a gente sabe que higiene... Que for necessário. Mas, assim... Os cuidados... Transmissão de doenças contagiosas. Eu creio que a população vai estar mais preparada. Se essa população ainda viver outra dessa. Esperamos que... A gente não quer, né? Não quer.

Ainda assim, cabe destaque no final do relato de E2 que aduz: “Esperamos não vivenciar mais isso. A gente está um pouco preparado. Não totalmente” (E2). Este pensamento de E2 vem ao encontro da teoria da Sociedade de risco, onde Beck (2010) destaca que ninguém está preparado. As sociedades contemporâneas não apenas produzem riquezas, mas também riscos. Esses riscos são frequentemente globais e invisíveis. As pessoas e instituições não só vivem com esses riscos, mas também refletem sobre eles e tentam controlá-los ou mitigá-los. Isso resulta em uma modernização reflexiva, onde as ações sociais e políticas são influenciadas pela percepção de riscos.

Neste sentido, observa-se em análise do conteúdo exposto por D4 as questões sobre comportamento, educação e valores, de mais amor ao próximo, mais compreensão do outro, pois durante a pandemia, o isolamento, as mortes frequentes, as perdas nas famílias fizeram com que as pessoas vivenciassem o medo e a insegurança. Com o retorno à aula presencial, as crianças retornaram assustadas. Cabe destacar que a "sociedade de risco" explora o medo e a insegurança como aspectos centrais nas sociedades modernas (Beck, 2010).

D4: Olha, a lição seria também a questão de educar melhor as crianças, amar mais as crianças; Ter melhor contato com todos, inclusive com família; Essa questão social também, que as crianças perderam. Da socialização junto com outras crianças. Quando eles chegaram, eles chegaram muito assustados. Nas primeiras semanas, com medo. Já não tinha mais aquele apego um pelos outros. Agora já está começando. No primeiro ano, por exemplo, não teve como fazer socialização com eles. Eles estavam amedrontados, os pais também, alguns mandando aos poucos. Então, assim, a gente analisa que teve perca, mas, assim, graças a Deus, a gente teve, assim, um, posso dizer, a questão de não perder tempo em amar o próximo, em ser altruísta. Porque, assim, a gente não sabe o que vai acontecer amanhã, se vai ter outro afastamento desse. E isso é muito triste, porque esse afastamento causa perdas. Porque nós somos, nós nascemos para viver em sociedade. Nós precisamos uns dos outros.

E1: Eu acredito que não foi suficiente. Eu estou falando de uma forma geral, porque é claro que teve professor que se destacou na pandemia, como a professora “B.” O que ela aprendeu e usou na pandemia ela usa hoje também. Eu acredito que não aprendeu o suficiente, não. Teve muita mudança, você vê que as empresas hoje, elas adquiriram muito mais essa questão do serviço remoto. Hoje, por exemplo, eu moro aqui, mas eu sou

funcionária lá dos Estados Unidos, eu sou funcionária lá de São Paulo, sou funcionária lá do Rio de Janeiro, de alguma empresa. Hoje tem essa possibilidade que antes não existia, o remoto, era muito menor do que o percentual que tem hoje. As reuniões com liderança de Porto Velho, fazemos de forma remota as reuniões, sem deslocamento. Todo mundo participa, sem nenhum estresse. O gasto é muito menor. Então, assim, esse aprendizado ficou. Isso vai só cada vez mais. Mas eu digo: “O ser humano em si, ele não está preparado para uma outra catástrofe”. Vai morrer muita gente do mesmo jeito. Vai acontecer do mesmo jeito, vai entrar em pânico do mesmo jeito, vai virar a mesma confusão. Eu creio assim. Aprendemos muito, aprendemos, mas não o suficiente para encarar novamente uma catástrofe dessa. Eu acho que não estamos preparados não.

E1 finaliza seu relato da entrevista ressaltando: “Aprendemos muito, aprendemos, mas não o suficiente para encarar novamente uma catástrofe dessa. Eu acho que não estamos preparados não”. E1 entende o período vivenciado como uma catástrofe, fato que vem também ao encontro da sociedade de risco. Conforme Beck (2010), os riscos da sociedade contemporânea são globalizados e difíceis de controlar. A exemplos incluem catástrofes ecológicas, como as mudanças climáticas, desastres nucleares, pandemias e crises financeiras.

A questão nove é sobre a sociedade, se estará preparada caso haja uma outra pandemia.

9. Caso apareça outro tipo de pandemia acredita que a sociedade está preparada?

Verifica-se que 6 dos entrevistados, E3, D3, E4, E3, E5 e D2 acreditam que a sociedade estará mais preparada após passar pela pandemia.

E3: Com certeza, se tiver outro evento de uma pandemia parecida ou a própria Covid, vai estar bem mais preparado [...].

D3: Essa sociedade de hoje, atual, com certeza vai estar

E4: Então, eu espero que não tenha outra pandemia, mas caso tenha, principalmente se for parecida com a Covid-19, nós teremos uma outra visão, nós vamos estar sim bem mais preparados.

E3: Talvez 100% não, mas uns 70% estariam bem mais preparados, muitas coisas não aconteceriam, porque houve um preparo aí, tanto na pandemia quanto pós pandemia também, as pessoas ficaram mais preocupadas em agregar conhecimento se houver, tiver que passar de novo, não sei se por medo ou por vontade de aprender mesmo.

E5: Atualmente, acho que sim, que foi uma lição de 2 anos, quase 2 anos aí e as pessoas viram que não era brincadeira, que não era nada, entendeu. E alguns até desacreditaram na vacina. A vacina veio para revolucionar, graças a Deus e muitos acredito que sim. Foi uma lição para cada um de nós.

D2: Bem, eu acredito sim, não sei se vai estar mais preparada, mas vai ter pode-se dizer que está mais preparada pela questão do que precisa ser

feito, a questão assim, a gente tem que mudar tem que ver novas formas de trabalho em todos os âmbitos, digamos assim mas querendo ou não, vai ser outra pandemia, então vai ter novos aprendizados, eu acho que alguma coisa consegue tirar sim de lição.

De acordo com os entrevistados supracitados, quem viveu a pandemia e aproveitou a experiência para buscar conhecimentos e aprender estará mais preparado para caso haja no futuro uma outra pandemia. Beck (2010) ressalta que o conceito de desastre é inevitável. Ele argumenta que vivemos em uma sociedade cada vez mais marcada por riscos globais e imprevisíveis, embora não saibamos exatamente quando acontecerão, o seu surgimento é uma certeza. Desse modo, o desastre não é uma questão de "se", mas de "quando", pois a sociedade está cada vez mais exposta a esses perigos. Isso exige uma nova forma de lidar com esses riscos, através de políticas preventivas e uma maior conscientização sobre as consequências de nossas escolhas tecnológicas e industriais.

Entretanto, 4 dos entrevistados, E1, D1, E2 e D4 afirmam que a sociedade não estará preparada.

E1: Creio que não.

D1: Não é falar que está preparado ninguém, tá? Não.[...] Então, eu acredito assim, preparado, preparado, não vai estar, não. Mas a gente vai ter menos inseguranças. E quem já se desdobrou a aprender a mexer com as comunicações, um pouquinho vai estar melhor. Porque também a gente tem que lidar com o fator psicológico. [...] Muitos professores saíram da zona de conforto, foram obrigados a se sacudir, sair daquela rotina, daquela maneira de aprender, de ensinar. Acredito sim que o aprendizado agora vai ser melhor, mas que preparado está nada.

E2: Um pouco acredito. [...] Olha quanto tempo demorou para descobrir uma vacina. Os governantes falavam umas coisas. Os outros falavam outras. Se por acaso acontecer uma pandemia o caos inicial vai ser o mesmo. Eu acredito. Ninguém está preparado.

D4:[...] , muitas pessoas não vão estar, porque o que acontece? Quando a gente para numa certa zona de conforto, aí fica ali parado. Espera acontecer de novo para começar a se desenvolver, a buscar, a aprender. Então, assim, algumas pessoas sim, outras não.

Ambos os entrevistados, concordam que a sociedade não estará preparada e a justificativa para esta ideia está centrada no fato das pessoas terem adquirido alguma aprendizagem, no entanto ninguém está preparado, houve demora para a vacinação em massa, governo que não transmitia confiança entre outros. Se houver uma outra pandemia com certeza, segundo E2 viveremos um outro caos, será um desastre. A entrevistada D4, destaca que algumas pessoas poderão estar mais

preparadas que outras. As pessoas vivem no comodismo, ficam esperando as coisas acontecerem para então começar a se mexer e buscar uma solução.

A demora em buscar uma solução, pensar na resolução para dirimir o problema do desastre citado por D4 vem no mesmo sentido do que Beck (2010) enfatiza em sua teoria da sociedade de risco, sobre a demora das políticas públicas na resposta a crises e desastres como uma característica central das sociedades modernas. Afirma que, embora os riscos contemporâneos (ambientais, tecnológicos, econômicos) sejam cada vez mais globais e urgentes, as políticas públicas frequentemente falham em reagir de maneira adequada e rápida. Essa falta de prontidão e ação, sugerindo que as sociedades modernas precisam desenvolver novas formas de governança e políticas públicas que estejam à altura dos desafios trazidos pelos riscos globais, antes que suas consequências se tornem irreversíveis. “A reflexividade e a impossibilidade de controle do desenvolvimento social invadem as sub-regiões individuais, desconsiderando jurisdições, classificações e limites regionais, nacionais, políticos e científicos” (Beck, 1997, p. 12)

A questão diz, a respeito da preparação dos gestores públicos, das instituições e também dos diversos atores sociais.

10. Ao pensar nos gestores públicos, nas instituições e os diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual a sua percepção com relação a este fato?

Os entrevistados, D1, D4, E2, D3, D2, E3, E4, E6, E1 e E5 responderam que gestores públicos, nas instituições e os diversos atores sociais não estavam preparados. Denota-se uma convergência no grupo pesquisado na questão o que demonstra fragilidade frente a situações de riscos na sociedade contemporânea.

Na mesma pergunta, foi questionado sobre a percepção de cada um dos entrevistados com relação a este fato. Percebe-se nos relatos que os gestores precisaram se adequar e se preparar para o contexto de pandemia do Covid-19. A Educação já tinha uma defasagem, a infraestrutura insuficiente precisando adequação, professores sem preparo para trabalhar com o digital, com tecnologias, uma circunstância de desespero para todos os envolvidos. Segundo (E6), foi um momento para se reinventar. Alguns pais tinham habilidades cognitivas para auxiliar os filhos com as atividades e incentivá-los. No entanto, ensinar o adulto de forma

remota, você apresentar uma vídeo aula, um apostilado, o nível de compreensão é diferente para a criança. Quando se trata de alfabetizar crianças,

[...] que não sabe ler, não sabe escrever e às vezes não tem o apoio do pai e da mãe, que às vezes nem é por não querer, porque talvez também não saiba. E hoje sabemos que os tipos de conteúdos que são passados é muito diferente de 30 a 40 anos atrás. Então, às vezes aquele pai que estudou, mas estudou pouco de uma forma que não era da forma de hoje e que não tinha condições de ajudar o filho. Então, assim, e como eu já disse, eu acho que ninguém estava preparado para a pandemia (E6).

Abaixo podem ser observadas as percepções dos entrevistados:

D1:Estavam, não. Não. Nunca. Não estava preparado, porque foi um pânico geral. O educador conseguir se ajustar, criar uma normativa, criar um roteiro pra gente aqui, pros gestores aqui, passar pra nós. Eles também tiveram muitos desafios a serem superados. Então, eles não estavam preparados, não. Eles estavam aprendendo de acordo com a necessidade também. Eles foram obrigados a preparar, a se adequar, a preparar. Não, foi uma ação extraordinária mesmo. Não tem como a gente mensurar, não. Ninguém estava preparado pra nada. Todo mundo nadou na maré, todo mundo teve que se adequar, aprender. Eu vou falar bem assim, até os professores, que na época eu estava fazendo, acho que uma aposta, de faculdade, que estão mais ali, porque como mexe com adulto, estão mais ali por dentro das mídias, por dentro dessas regras, que não precisa de tanto tato com aluno, de tanto físico. Rebolaram, que eu via, tanto que tinha que se adequar. Imaginem a gente, anos iniciais. E a nossa rede, igual você aqui está falando, a nossa rede de gestores lá em cima, a gente estava em umas políticas de querer dar alfabetização. Então a gente tinha acabado de inserir aquela questão do Mais Médicos, que foi parada, aí pós-pandemia voltou. Então a gente estava naquela questão da defasagem, da infraestrutura, de como conseguir que os alunos fossem alfabetizados, porque a defasagem da alfabetização estava grande ainda, em certos bairros. Então nós ainda estávamos naquela situação de lidar com a defasagem da alfabetização, que a gente estava tendo exatamente por achar que tudo era responsabilidade da escola. Era tudo responsabilidade da escola. Comportamento, valor e conteúdo, que era a alfabetização. Então a gente estava, a nossa visão, a visão dos nossos gestores estava focada nisso, em ampliar os recursos para diminuir os não alfabetizados.

D4:Na realidade, ninguém estava preparado. Ninguém estava preparado, porque a gente ouvia até falar o que estava acontecendo, mas ninguém queria acreditar. Quando chegou aqui, ficou todo mundo assustado, todos ficaram assustados. Só que, assim, eu acredito que essa nossa gestão dessas políticas, eles tiveram, assim, esse desafio de começar a traçar metas, traçar um objetivo, onde muitos ainda ficaram parados. Porque eu lembro que nós já estávamos meses aqui, veio de outra cidade nos visitar, escola de outra cidade, políticas públicas de outra cidade. Vieram verificar como estava o funcionamento, o que estava acontecendo, como eram os apostilados. Fizeram perguntas para a coordenação, para a direção, para os professores. Inclusive, eu também relatei algumas coisas do que estava acontecendo. Então, assim, eles buscaram, porque eles estavam parados ainda. Então, a nossa gestão, está de parabéns, foi de excelência. Mesmo assim, na questão tardia, todos estavam no mesmo barco.

E2: Ninguém estava preparado. Nem eles. Foi uma coisa que pegou de repente. Eu lembro. Eu estava viajando. Eu estava em São Paulo. Já fechou as escolas. Quando eu cheguei estava fechada a escola. Nessas estradas. A gente passava quase um litro de álcool na mão. Desespero. E ainda não havia muitos casos. Foi só o comecinho. Foi bem complicado naquela época.

D3: Não estavam mesmo. Não estavam. Porque se estivéssemos, nós teríamos tido no presencial algumas aprendizagens do que precisaríamos em casa. Nós nunca fomos preparados para trabalhar em home office. Para conseguir eu chegar dentro da sua casa pela tecnologia. Então, nós não fomos preparados. Ninguém estava preparado. Ninguém esperava por tanto tempo essa pandemia. Se fosse 15 dias, talvez, 30 dias tivesse passado, mas foi muito tempo.

D2: [...] eu acho que não tem como a gente ter preparação infelizmente é algo assim que foi séculos que teve isso essa geração nunca imaginou passar por isso a questão ainda, que a gente volta pro Brasil por ser a gente já não tem uma saúde que consegue atender a todos não tem como falar que a gente está preparada, nem para viver ou agora atender a população que precisa do atendimento público, que precisa de um exame ser feito lá na parte pública, então a gente já vinha de uma carência a carência já é de anos saúde, educação, a gente já vinha de uma carência então com a pandemia porque se você colocar a nossa região é pequena o nosso aqui é saúde e educação a nossa educação cobre toda a demanda aqui a gente tem as vagas para todos.

E3: Com certeza, não estávamos preparados, nós como entes públicos, porque quando o Conselho eu era um ente público, não estávamos, ninguém estava preparado, tanto é que o desespero foi muito grande, mortes aconteceram por falta de preparo, e porque não se sabia, hoje existe uma preocupação em, aperfeiçoamento em tecnologias, em softwares, em preparar o professor, o aluno para que ele seja pronto.

E4: É, não estávamos preparados, nem os gestores, nem secretarias, ninguém estava preparado, porque ninguém se preparou para esperar a pandemia. Não foi algo que alguém falou assim, olha, vai chegar em uma época de em uma pandemia que todos terão que estar preparados para receber, ninguém está. Educação não estava, saúde não estava. Fomos aprendendo durante o período pandêmico, cada dia que passava íamos organizando. É a saúde que se organizava do jeito que estava aprendendo, a educação foi aprendendo lidar e organizar como atender as crianças para não serem prejudicadas e assim sucessivamente até o retorno. Então, não foram só os gestores, não foram só os professores, mas nós, enfim, toda a sociedade e eu acredito. Para os professores de universidade das faculdades também tiveram dificuldades porque não estávamos preparados, até mesmo o acadêmico lá do outro lado. Então eu penso que esse preparo foi de forma geral para todos nós, porque não esperávamos. Quando parou as aulas, nós pensamos: "Ah, serão 15 dias". Tanto é que nós temos o primeiro planejamento para atender 15 dias. Então foi um período que não foram somente 15 dias, esses foram prorrogando um mês, 6 meses, um ano parados, então não, não estávamos preparados.

E6: Com certeza não estávamos. Não estávamos preparados. Por quê? A gente, na verdade, não esperava. E quando saiu os boatos, né, Ah, porque tem essa doença, a gente pensava, Ah, está lá do outro lado do mundo. Está lá pra China fora, não vem aqui não. Né? Aí parece que aquela Esperança quando chegou lá em São Paulo, no Rio de Janeiro, falava, não, mas não vai chegar aqui. Então era isso que e assim é pra esse tipo de

coisa. Eu acredito que a gente nunca esteja preparado, principalmente psicologicamente. E assim a gente teve que se reinventar primeiro. Como trabalhar com aluno pequeno à distância? Porque, como eu já disse em várias oportunidades, você trabalha com um adulto que já sabe ler, escrever e interpretar. Você dá uma apostila para ele, você grava uma aula, beleza. Agora, uma criança que não sabe ler, não sabe escrever e às vezes não tem o apoio do pai e da mãe, que às vezes nem é por não querer, porque talvez também não saiba. E hoje sabemos que os tipos de conteúdos que são passados é muito diferente de 30 a 40 anos atrás. Então, às vezes aquele pai que estudou, mas estudou pouco de uma forma que não era da forma de hoje e que não tinha condições de ajudar o filho. Então, assim, e como eu já disse, eu acho que ninguém estava preparado para a pandemia.

E1: Nossa, a gente estava na nossa zona de conforto, muito bem, obrigada. Estávamos ali, dia após dia, achando que estávamos fazendo o nosso melhor, de repente vem um desafio desse tamanho e ficou todo mundo perdido. Os funcionários vinham até a gente: “E agora, como a gente vai fazer?” E a gente também não sabia o que fazer. Porque não tinha resposta. Não tinha o que responder. A única coisa que a gente dizia era: “vamos aguardar as autoridades, ver o que vai fazer e que a gente possa seguir”. E não adianta a gente pensar, vamos fazer assim. Porque tudo depende de lei. “Então, vamos aguardar, calma seu coração e vamos”. “Mas como a gente vai repor esse monte de aula?” Sossega seu coração, que algum jeito eles vão pensar. E não adianta a gente querer pôr o carro na frente dos bois, que não adianta. Se não for lei, se não tiver dentro do que foi acordado, do que foi pensado, do que virou decreto, que virou lei, não adianta a gente. Nós não vamos conseguir. Tudo que a gente fizer fora da lei, a gente pode responder por isso. Então, vamos sossegar. Era o que a gente respondia. Mas era assim. No nosso telefone era o tempo todo questionamentos. “E agora, hein? A semana que vem a gente já vai voltar?” E preocupado em ser mandado embora, e preocupado em ter que repor essas aulas, e preocupado em não receber. Não vai ter como! Eles não vão aguentar ficar pagando sem retorno, com esses meninos todos em casa. Vamos esperar.

E5: Foi bem desafiador e não estavam preparados para isso.

Os relatos da entrevista com os atores institucionais demonstram o despreparo dos gestores políticos, gestores institucionais frente ao desastre da pandemia em 2020 e 2021. Houve uma preocupação por parte de todos, mas no entanto não se sabia o que fazer e como fazer. Os relatos, como já frisado anteriormente, demonstram que houve demora para que as primeiras políticas de educação fossem implementadas, entretanto quando chegou à escola, na linha de frente para o professor, foi de “cumpra-se”. O professor não teve escolha e espaço para debate e discussão. A implementação da política de aulas remota e híbrida foi acontecendo com os professores que já tinham habilidade antes da pandemia e com aqueles que tiveram atitude, desejo de busca de conhecimento e de resiliência.

Este estudo fortalece o pensamento de que a pandemia amplificou as desigualdades educacionais existentes. Muitos gestores não tinham uma visão clara sobre como garantir que todos os alunos, especialmente os mais vulneráveis,

tivessem acesso ao ensino remoto. Questões como falta de acesso à internet e dispositivos adequados foram negligenciadas em várias regiões, agravando a exclusão digital.

Em muitos casos, a comunicação entre as instituições escolares e as famílias foi precária, causando confusão e incerteza sobre o retorno às aulas presenciais, protocolos de segurança e funcionamento das atividades remotas. Além disso, faltou transparência nas decisões tomadas, com mudanças constantes de planos e pouca escuta às necessidades da comunidade escolar.

Nota-se que a capacitação foi insuficiente para os professores e para a equipe técnica e pedagógica da escola. De modo que os professores foram obrigados a se adaptarem rapidamente ao ensino remoto. A falta de treinamentos em ferramentas digitais e pedagógicas específicas para esse novo contexto tornou o processo de ensino-aprendizagem menos eficaz.

Outro fator que surgiu também nos relatos de entrevista, foi com relação às decisões de funcionamento das escolas, durante a pandemia, foram tomadas de forma centralizada, sem levar em conta as particularidades locais. Isso resultou em medidas inadequadas para diferentes contextos, como a reabertura de escolas em áreas com alta taxa de contaminação ou a imposição de ensino remoto em áreas com baixa conectividade. Fato que logo foram implementados os apostilados impressos com conteúdos e atividades para esse público. O relato da E4 traz o contexto da comunidade rural de difícil acesso e sem internet.

E4: [...] na Zona Rural, nós tivemos comunidade que nós mesmos, eu e a coordenadora pedagógica, nós fomos nas casas, com todos os cuidados, usando todos os apetrechos, entregando atividade para os alunos, porque lá não tinha como mandar via WhatsApp, não tinha.

Observa-se durante a entrevista que E3 se emociona ao lembrar do que foram os momentos da pandemia, relata a perda de colegas de trabalho na escola e a recepção no retorno da aula presencial em que algumas crianças chegavam dilaceradas pela perda de pais, irmãos e avós. Da mesma forma, os professores e outros colaboradores da escola. “[...] o desespero foi muito grande, mortes aconteceram por falta de preparo” (E3).

Com o retorno do presencial, essa situação se agravou no público dos anos iniciais, principalmente a situação da Alfabetização. Foi necessário pensar políticas para o novo normal, retomada para o presencial.

As políticas públicas de educação foram sendo criadas e adaptadas para minimizar a crise de modo a atender a demanda dos anos iniciais e recompor a aprendizagem. Para isso, nas escolas foram implementados Projeto de Intervenção Pedagógica (2022), Projeto de Intervenção Reforço (2022), Política Pública do PAIC- Rondônia Programa de Aprimoramento da Política de Alfabetização na Idade Certa (2022).

Em Rondônia, o PAIC foi liderado pelo Tribunal de Contas do Estado (TCE-RO), tendo como objetivo melhorar a alfabetização no estado, com foco nas séries iniciais do ensino fundamental. A iniciativa começou a ser implementada em 2020. O programa promove formação continuada de professores, apoio pedagógico com materiais didáticos, e acompanhamento constante por meio do Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia (SAERO).

Tais políticas se fazem presente no relato de entrevista de E4,

[...] após a pandemia fomos buscar meios de melhorar e tirar essa defasagem de aprendizagem das nossas crianças. A gente entrou com os projetos, que vieram com mais força, trabalhando de formas diferentes, de formas dinâmicas, para a gente sanar os prejuízo (E4).

[...] projeto de recomposição de aprendizagem. Foi uma política pública implementada no município que quando nós retornamos, mesmo aquelas crianças que não voltaram, elas começaram a ter o atendimento diferenciado através do professor fazer a aula, diferente daquela criança que o pai não estava servindo (E4).

D4: meus alunos passaram, as minhas crianças aprenderam [...] eu solicitava, abre a tela, esteja comigo. Se não estivesse comigo, eu visitava a casa. Então, assim, eu buscava a criança, sabe? Eles conseguiram atingir a meta do SAERO.

E5: A gente convocava o pessoal através da Internet, para resolver situações que chegavam do GAEPE .

A pergunta 11 trata da assertividade das políticas públicas de educação implementadas no período crítico da pandemia (2020-2021).

11. Com relação às políticas implementadas no período crítico da pandemia, na sua percepção quais foram mais assertivas ou menos assertivas?

A partir da análise dos relatos dos entrevistados, constata-se que os atores institucionais, gestores públicos afirmam que as políticas implementadas no epicentro pandêmico 2020-2021 foram assertivas. Que muitas das ações vieram ao encontro da necessidade da população naquele momento. Cabe ressaltar que os

entrevistados pontuaram as políticas que foram mais e menos assertivas, como pode ser observado no Quadro N° 11 que segue.

Quadro 11 - Políticas mais assertivas e menos assertivas na visão dos atores institucionais

POLÍTICAS MAIS ASSERTIVAS	POLÍTICAS MENOS ASSERTIVAS
<p>Cumpra-se da promotoria para que as escolas retomassem com as atividades presenciais com segurança (após a primeira dose da vacina);</p> <p>Valor da Merenda Escolar convertida e em cesta básica para as famílias (Agricultura familiar - feirantes), corroborado pela ação de algumas famílias que abriram mão da cesta para famílias carentes;</p> <p>O distanciamento social / ficar em casa;</p> <p>A vacina;</p> <p>A determinação para hábitos de higiene com uso de álcool em gel e máscaras;</p> <p>A implementação das aulas, reuniões e cursos online;</p> <p>Auxílio Emergencial para famílias carentes;</p> <p>Aumento de funcionários da saúde (utilizou os da educação que não estavam trabalhando, pessoal de apoio);</p> <p>A Busca Ativa Escolar (iniciativa voltada para combater a evasão escolar, identificando crianças e adolescentes fora da escola e ajudando-os a retornar ao ambiente escolar. Esta ação é uma parceria entre o Governo de Rondônia, o UNICEF e outras instituições, como o Tribunal de Contas e o Ministério Público do Estado, e faz parte de um esforço intersetorial que envolve a Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social).</p> <p>O uso das tecnologias;</p> <p>Atividades impressas (Apostilados);</p> <p>A retomada para as atividades escolares presenciais/ 2021 (Pimenta Bueno foi o primeiro município do estado a retornar);</p> <p>Medidas de prevenção e controle - Limpeza, precaução e desinfecção (instalação de pia para lavagem das mãos, álcool em gel, máscaras, borrifadores em todas as salas de aula e Termômetro infravermelho).</p>	<p>Determinação de aulas remotas e atividades online que muitos professores não cumpriram;</p> <p>As políticas públicas de educação foram centradas nos profissionais das escolas, mas não alcançaram os pais e responsáveis pelos alunos;</p> <p>Não reprovação dos alunos que não tiveram nenhuma produção (apenas matriculados);</p> <p>Distanciamento social;</p> <p>Testes para COVID-19, inicialmente, o resultado demorava até uma semana (diagnóstico realizado em outro estado da federação);</p> <p>Despreparo de colaboradores da saúde (Ausência de conhecimento da Covid-19);</p> <p>Demora na vacinação (Começou pelos idosos e demorou para cobrir a população que estava trabalhando, como os professores e demais colaboradores da escola e sociedade em geral);</p>

Equipamentos e materiais para os professores (2021), (Chromebook, Celular, Televisão nas salas de aula e Impressoras).	
--	--

Fonte: Criado pela pesquisadora em 08/10/2024 a partir das entrevistas realizadas.

Ademais, seguem abaixo os recortes de relatos dos atores entrevistados e que serviram de elementos para o quadro supracitado, elencando a percepção dos atores acerca de políticas que foram assertivas ou não:

D1:[...] Acredito que o que veio de assertivo mais foi em relação às mídias, só que nem todo mundo usou, nem todo mundo evoluiu em relação ao aprendizado com ela. [...] Eu acredito que tudo foi um aprendizado, [...] o que não foi assertivo, foi arrumada no meio do caminho, foi adaptada. Às vezes vinha uma situação para a gente, vamos fazer desse jeito, no meio do processo via que não estava certo, a gente ia ajustando, não dá certo desse jeito, não, vamos adequar. Então, acredito que foi uma coisa constante, adaptação, readaptação, um elo entre nós aqui funcionários, um auxiliar o outro, assessorar o outro nas habilidades que um tem mais que os outros. [...] tudo foi válido porque a gente aprendeu.

E1: [...] eu creio que o que mais foi assertivo foi quando o promotor falou, volta para a escola com toda a segurança e vamos, seja lá o que Deus quiser. Isso foi o mais assertivo. Em 2021 que a promotoria entreviu, falou que já tinha sido a primeira dose, já tinha diminuído aquele pico de morte já tinha diminuído, dá para voltar, vamos experimentar o que vai acontecer. Eu acho que foi a mais assertiva, [...] a questão da alimentação foi um ponto bom. Agora, a dificuldade: apesar de pedir, de mandar, de determinar no caso, que a escola preparasse atividades, aulas online, [...] teve professor que não fez. [...] houve aquela cobrança dos profissionais, mas dos pais não teve. Tanto que os alunos não reprovaram. A determinação para a gente: "Independente se o aluno respondeu uma vez as atividades, ainda assim, ele não reprova. Ele pode não ter respondido nenhuma. Estava matriculado? Estava. Então, ele era aprovado. Foi muita cobrança para um lado da escola, mas na questão dos pais, da família, eu acho que ficou meio solto.

D4: Todos estavam no escuro, mas nós fomos exemplos para as outras escolas de outros municípios, então acredito que foi muito bom. Para o momento foi assertivo.

E2: As assertivas, o isolamento social foi fundamental naquela época, ficar em casa. Mesmo alguns sendo contras. A vacina, hábitos de higiene, álcool em tudo, Uso de máscara, aulas e reuniões online, cursos online, auxílio emergencial para ajudar as famílias carentes foi bem assertivo, pois tinha muita gente desempregada. Aumento de funcionários da saúde (pegou os da educação que não estavam trabalhando, pessoal de apoio), a busca ativa, a distribuição da merenda escolar. Muita gente não precisava da merenda escolar, passava para outras famílias carentes. As menos assertivas, [...] os primeiros testes no começo, ia para Porto Alegre o resultado demorava até uma semana. Despreparados atendendo saúde. Perdemos muitos médicos, demora na vacinação. Quando chegava a idade já tinha morrido. Quem estava trabalhando eram os novos. Não eram os velhos. Começou pelos idosos. [...] Demorou mais para cobrir a população que estava trabalhando, como os professores e demais colaboradores da escola. Foi muito triste.

D3:As mais assertivas: as vacinações, que era para nos proteger, o distanciamento que a gente precisava. Os hábitos de higiene. Aumentou muito a demanda de funcionários para atender o público. Não assertivas: tivemos muita demora na vacinação. Nós fomos um dos grupos mais tardios a tomar a vacina.[...] A vacina para os professores demorou muito. Quando alguém se sentia mal ou sentia alguma coisa, muita demora para conseguir fazer um exame. No particular, ele tinha um custo. Quando estávamos na pandemia, a merenda foi distribuída para os alunos, eles iam buscar. E aqueles que precisavam de cestas básicas, eles vinham buscar também. Quando uma família não vinha, ou às vezes ela já contatava, professora, doa a minha para alguém que precisa. A gente já aproveitava e fazia também essa doação.

D2:Essa questão de políticas assim, eu acho que a questão da organização da nossa gestão aqui, a gente conseguiu pela secretaria, na verdade já fez a organização seria do material da questão da força de trabalho do professor organizar os períodos [...] tentar manter a vida escolar, dos alunos da escola como um todo a organização nossa de pessoal, de quem vinha na escola. [...]

E3: O uso das tecnologias foram assertivas, talvez, posso estar errado, mas a restrição em excesso que teve, talvez tenha prejudicado e não precisava ter acontecido tanto. sem dúvida, tudo que fala em tecnologia foi muito assertivo, apesar de não ter sido de bom proveito porque não estávamos acostumados. E menos assertiva realmente, na minha opinião, foi esse distanciamento social, eu acho que foi muito aflorado, muita coisa, não precisava de tudo isso.

E4: [...] todas elas foram assertivas. Primeiro, vendo era sua atividade impressa, depois evoluiu para ter aula online, aula gravada para aquele aluno que não tinha como e fomos evoluindo. A criança que recebeu apostila, a criança que recebeu o vídeo, a criança que recebeu o vídeo da professora contando a historinha e retornava de lá para casa que a mãe gravava do jeito da criança para a professora[...].

E5:A mais assertiva foi a vacina. A partir da vacinação, foi possível aos poucos voltar a conviver com as demais pessoas e fora delas a tecnologia, que nós não estávamos preparados, nem nossos próprios alunos, não estavam preparados para isso.

E6: [...] as assertivas foram aquelas que começamos a preparar o ambiente. [...] o nosso município em Rondônia foi o primeiro a voltar. Quando houve assim: *ó, vocês já podem voltar com todos os cuidados, com distanciamento*. As nossas escolas já estavam equipadas, nós já tínhamos a pia para lavagem das mãos das crianças, nós já tínhamos álcool em gel. Muito álcool em gel para atender toda a demanda. Nós já tínhamos os expressores na porta onde os alunos chegavam, já tinha os borrifadores dentro da sala, tinha máscara que foi comprada para os alunos. Através da Secretaria, os equipamentos para os professores. [...] As políticas públicas vieram somar de alguma forma para que a gente estivesse enfrentando a COVID naquele momento.

A partir dos relatos, nota-se elementos da percepção dos atores entrevistados que vem ao encontro da teoria da Sociedade de risco que é centrada na ideia de que a modernização industrial gera riscos globais que desafiam as estruturas políticas e sociais tradicionais. Esta ideia, oferece um quadro teórico

relevante para a análise de políticas públicas educacionais, pois de acordo com Beck (2010) a transição de uma fase de modernização simples, caracterizada pela distribuição de bens, para uma modernização reflexiva é marcada pela gestão de riscos globais e complexos, como por exemplo a crise ambiental, crise tecnológica, crise econômica e pandemias. Desse modo, sob a ótica da sociedade de risco, a educação precisa preparar os indivíduos para reconhecer, compreender e responder aos riscos que transcendem fronteiras nacionais, como mudanças climáticas, catástrofes ambientais, crises de saúde pública (como pandemias) e instabilidade econômica global (Beck 2010).

Assim, entende-se que as políticas públicas educacionais devem priorizar currículos que desenvolvam conhecimento sobre riscos globais e competências críticas para enfrentar problemas sistêmicos. A modernização reflexiva sugere que a sociedade deve ser capaz de refletir criticamente sobre suas próprias estruturas e escolhas. Isso implica que o sistema educacional deve ir além da mera reprodução de conhecimento técnico ou tradicional e investir na formação crítica dos estudantes. Uma educação reflexiva estimula o pensamento crítico sobre os riscos e as incertezas associadas à ciência, tecnologia e economia moderna. As políticas educacionais precisam, assim, fomentar habilidades para que os alunos possam questionar os sistemas vigentes, gerando inovações na maneira como os problemas globais são enfrentados.

[...] o industrialismo, em seu estágio avançado na segunda metade do século XX, está crescentemente produzindo efeitos que não podem mais ser abarcados ou cobertos pelo cálculo do risco e do seguro. Em vez disso, este último enfrenta as instituições técnicas e sociais do "Estado de precaução" com ameaças que anulam, desvalorizam e destroem todos os cálculos a partir de suas próprias fundações. Falando de modo irônico, a auto-reflexão da sociedade industrial tardia sobre o padrão de risco permanece e nos cega para a confrontação com ameaças incalculáveis, que são constantemente eufemizadas e trivializadas em riscos calculáveis. Também nos deixa cegos, para a crise institucional, a perda de fé e suas consequências e perturbações para o direito, a política, a economia e o que parece ser privacidade, que dessa forma fazem-se permanentes. (BECK, 1995, p. 217).

O Estado-nação não consegue mais regular os riscos de alta complexidade, principalmente, aqueles que têm uma espacialidade e uma temporalidade que vão além das fronteiras geopolíticas nacionais (Beck 1995, p. 210).

Verifica-se a emergência de um novo campo denominado de subpolítica, cujo termo designa as atividades de grupos e agências que operam fora dos mecanismos

formais da democracia política, uma vez que a responsabilidade da gestão do risco não pode ser deixada ao arbítrio de políticos e cientistas (Beck, 2010). Percebe-se, dessa maneira, a necessidade da participação de outros grupos como, por exemplo, a educação reflexiva para a conscientização dos riscos globais. A sociedade deve ser capaz de refletir criticamente sobre suas próprias estruturas e escolhas. Ademais, entende-se que o sistema educacional pode ir além da mera reprodução de conhecimento técnico ou tradicional e investir na formação crítica dos estudantes. Uma educação reflexiva estimula o pensamento crítico sobre os riscos e as incertezas associadas à ciência, tecnologia e economia moderna, o que vem ao encontro da teoria da sociedade de risco. Sendo assim, as políticas educacionais precisam, assim, fomentar habilidades para que os alunos possam questionar os sistemas vigentes, gerando por sua vez inovações na maneira como os problemas globais são enfrentados.

Ao analisar as percepções dos atores entrevistados, vê-se a necessidade de inclusão e equidade para o contexto de risco. A desigual distribuição de riscos, onde as populações mais vulneráveis tendem a sofrer mais com os impactos adversos da modernização, enquanto as elites econômicas conseguem se proteger (Beck, 2010). Contudo, faz-se necessário que as políticas educacionais busquem promover a equidade e inclusão, garantindo que todos, independentemente de sua condição social, tenham acesso ao conhecimento e às ferramentas necessárias para lidar com os desafios da sociedade de risco. É relevante abordar ainda, em consonância com Beck (2010), que os riscos da modernidade tardia são imprevisíveis e afetam diversas esferas da vida social e política. Desse modo, as políticas educacionais devem preparar os estudantes para uma sociedade em constante mudança, priorizando a resiliência e a capacidade de adaptação. Portanto, isso inclui currículos voltados para a inovação, resolução de problemas complexos e flexibilidade no mercado de trabalho, para que os indivíduos possam se posicionar e reposicionar frente a possíveis crises.

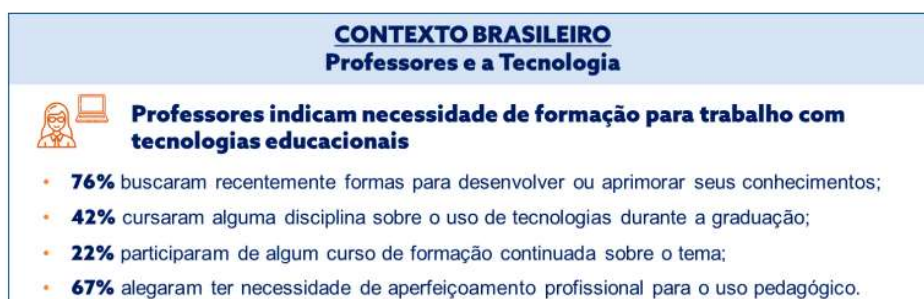
A vivência dos diversos atores entrevistados, principalmente no relato de (D1 e E1) denota a dificuldade com as tecnologias, que foi um impacto durante a pandemia, o analfabetismo tecnológico (funcional). Alguns docentes foram em busca do conhecimento de forma autônoma, sobressaíram-se, enquanto outros se acomodaram diante do desastre da pandemia, não se moveram, causando descontentamento dos colegas de trabalho, além dos alunos que ficaram

desassistidos. O relato de E1 na entrevista demonstra o contexto supracitado.

Deram celulares e Chromebook em 2021, assim, houve essa preocupação, mas ela veio com a defasagem que, ao mesmo tempo que deu, mas não ensinou como usar, então, assim, pela deficiência do professor, pela defasagem do professor, não foi muito bem proveitoso. “Eu não sei como operar a máquina/tecnologias” [...] somos em 50 funcionários e 30 professores, e eu posso te dizer que apenas 5% desses 30 conseguiram manusear e ir pra frente com as aulas remotas porque são professores estudiosos, são professores que não desistem em qualquer barreira, foram, pesquisaram e aprenderam. O restante dos Docentes ficaram na gaveta[...] (E1).

De acordo com Barrera-Osario e Linden (2009), ainda que as atividades escolares estejam sendo transpostas para dentro dos domicílios, os professores seguem sendo essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. No caso do uso de tecnologias educacionais, por exemplo, as evidências são claras em apontar que os docentes possuem papel fundamental para que essas soluções tenham resultado positivo no desempenho acadêmico dos estudantes. Ao encontro dessa ideia, o grupo Todos pela Educação (2020), no documento de Análise ao Ensino À Distância na Educação Básica Frente à Pandemia da Covid-19 (2020), faz uma análise e visão sobre a adoção de estratégias de ensino remoto frente ao cenário de suspensão provisória das aulas presenciais abril/ 2020, onde na figura 11 abaixo, traz um detalhamento com dados da pesquisa Cetic (2018b) e Dados do INEP (2017) “Contexto Brasileiro: Professores e a Tecnologia”. Como pode ser visto abaixo e constatar no estudo, que mesmo antes da pandemia já havia fragilidade e necessidade de formação para o trabalho de professores com tecnologias.

Figura 13 - Contexto brasileiro: Professores e a Tecnologia



Fonte: Cetic (2018b) e Inep (2017). Elaboração: Todos Pela Educação.

Ainda se tratando das políticas públicas educacionais, sob a ótica da sociedade de risco de Beck (2010), faz-se necessário apontar a tecnologia e os novos riscos da sociedade digital onde o avanço tecnológico, aspecto central da

modernidade reflexiva, trazem novos desafios e riscos, como a privacidade de dados, segurança cibernética e os impactos sociais e psicológicos das redes sociais. Nesse sentido é relevante trazer a percepção de D1 na entrevista, onde ela relata : “você dá seu celular pessoal para pai ligar de manhã, de tarde, de noite, qualquer horário que ele tivesse para você ter material para você apresentar depois na ordenação, orientação, então, para mim, eu acho que foi muito estressante” (D1).

Diante do contexto de vivência verifica-se que as políticas públicas educacionais podem desse modo incluir a alfabetização digital como um pilar fundamental, preparando os jovens para navegar e lidar com os riscos da sociedade digital de forma crítica e responsável.

Em resumo, aplicar a teoria da sociedade de risco de Beck às políticas públicas educacionais implica repensar a educação de forma crítica, global e inclusiva, preparando os cidadãos para os desafios complexos e transnacionais da modernidade reflexiva.

6.2 Análise de dados Secundários

A análise secundária se dará a partir do estudo dos documentos, leis, Portarias e Resoluções, Projeto Político Pedagógico das escolas e Relatórios desenvolvidos pelos profissionais da educação dos anos iniciais que foram publicados no momento de crise do desastre da pandemia por Covid 19 no epicentro 2020-2021, impactando dessa forma as políticas de educação no território local.

A seguir o Quadro 12, Objetivo Específico 4, para identificar as especificidades e repercussões territoriais no ambiente do município de Pimenta Bueno durante a pandemia do Covid-19, a partir do discurso dos diferentes atores institucionais, fazedores de políticas para a educação dos Anos Iniciais.

Quadro 12 - Objetivo Específico - OE4

Objetivo Específico - OE4
OE 4. Identificar as especificidades e repercussões territoriais no ambiente do município de Pimenta Bueno durante a pandemia do Covid-19, a partir do discurso dos diferentes atores institucionais, fazedores de políticas para a educação dos Anos Iniciais.

Fonte: Criado pela pesquisadora

A pandemia de COVID-19 teve repercussões territoriais profundas, com impactos variados de acordo com as características socioespaciais e econômicas de

diferentes regiões. Os desafios na gestão do território e políticas públicas foram fatores impactantes, onde governos locais enfrentaram grandes desafios na implementação de políticas públicas adequadas para combater a pandemia. A falta de liderança do governo federal acarretou em uma grande heterogeneidade nas políticas adotadas, que passaram a ser lideradas pelos estados e municípios, de acordo com suas capacidades e estrutura do sistema de saúde (Ferrari,2020; Pereira; Oliveira; Sampaio, 2020).

Em muitos casos, foi necessário reconfigurar o uso do território, como o fechamento de parques, fechamento das escolas, restrição de espaços públicos e a transformação de instalações em hospitais de campanha. Conforme Banco Mundial (2020); Ito e Pongeluppe (2020); Iwaya et al. (2020) foram verificadas ações no sentido de proteção da população vulnerável, fechamento de atividades não essenciais, recomendação do uso de máscaras, programas de auxílio financeiro, dentre outras. Frente a esse contexto, cabe trazer a Lei Nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, responsável pelo surto de 2019.

Ainda, pensando na reconfiguração do território durante a pandemia e as políticas públicas de educação torna-se relevante trazer os diversos Pareceres publicados. Conforme o Parecer CNE/CP nº 5/2020 que trata da Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Ainda, conforme o Parecer CNE/CP nº 5/2020, Estados e Municípios editaram decretos e outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento da emergência de saúde pública, estando, entre elas, a suspensão das atividades escolares. Logo a Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”, no Art. 1º Autoriza,

em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

Ao encontro do que aduz a Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, a entrevistada E4, destacou que no início do desastre da pandemia chegaram a ficar 15 dias sem tomar nenhuma atitude e que somente depois desse período é que se despertaram “não vamos ficar assim, vamos nos reunir, nos reunir só com gestores, longe um do outro. E, então, iniciamos já um plano de trabalhar de forma remota”. Em consonância, também, foi publicado o Parecer CNE/CP nº 11/2020 que veio tratando das Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Ademais, o Parecer CNE/CP nº 11/2020 traz em suas considerações finais que as orientações para realização de atividades presenciais e não presenciais no processo de reorganização dos calendários escolares e replanejamento curricular, no contexto atual de pandemia, deveriam ser consideradas como sugestões aos sistemas de ensino, redes, escolas, professores e gestores em complementação ao Parecer CNE/CP nº 5/2020.

Em continuidade às políticas adotadas, cabe também destacar as políticas educacionais voltadas para o público-alvo, “alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Parecer CNE/CP nº 15/2020 trata das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Também, o Parecer CNE/CP nº 16/2020 que trata do Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial) do Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia. Logo, em 30 de setembro de 2020, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida por meio do Decreto nº 10.502. O Decreto trata da criação, Política Nacional, da Educação Especial de estudantes, Pessoas com Deficiência, Aluno Superdotado, Aluno Surdo, Cego, Autismo, O acompanhamento e Avaliação no âmbito educacional MEC (2020). Neste âmbito do atendimento à inclusão e ao público da diversidade, uma das questões aplicadas foi: Você acredita que a forma

com que foi conduzida pelos Entes Públicos atendeu as diferentes comunidades da diversidade dos setores da sociedade? Nota-se, na resposta de E5, que as políticas não foram suficientes para atender a necessidade do público em vulnerabilidade.

E a gente também deixou aquelas crianças que tinham comorbidade, nós falamos para o pai, deixaram em casa e ela foi atendida de forma remota. O professor ia na casa da criança a cada 15 dias e trabalhava com ele de forma presencial. (E4)

[...] na Zona Rural, nós tivemos comunidade que nós mesmos, eu e a coordenadora pedagógica, nós fomos nas casas, com todos os cuidados, usando todos os apetrechos, entregando atividade para os alunos, porque lá não tinha como mandar via WhatsApp (E4)

Em partes, até mesmo porque a gente sabe da vulnerabilidade de algumas comunidades que não conseguimos chegar até eles. Teve até atividades e conteúdos em papel impresso, no qual algumas escolas levavam impresso porque não chegava à Internet em algumas comunidades. Foi bem desafiador (E5).

Nossa, isso é complicado. Igual eu falei para você anteriormente. A nossa clientela aqui é pai de diferentes níveis sociais. Tem um pai que entra numa cerâmica às 5 horas da manhã e sai às 6 horas da tarde e o filho dele foi minimamente atendido por ele. [...] Por exemplo, se eu postava aula à tarde, nem todo pai, à noite, ia sentar com o seu filho. Às vezes, no final de semana. Aí você acumula 40 minutos de aula todos os dias para ser vista só no final de semana. Você acha que um pai... Ou um pai de frigorífico, que entra de madrugada, vem no meio do dia ou não. Foi igual falando. A gente recebeu alunos de tudo quanto é jeito por causa disso. Por mais que a gente estivesse oferecendo, agora que ele estava sendo usado, essa oferta de educação virtual, aí já é outra coisa. E aí, essa diversidade é o que pegou a gente pós-pandemia. Os reflexos dela vieram de bonito, como diz o outro (D1).

O relato em entrevista de D1 está em consonância com D2, D3, D4, E1, E2, E3, E4, E5 e E6 no que se refere à diversidade. Ambos destacaram que o público atendido na escola em contexto de vulnerabilidade são as famílias de diferentes níveis sociais, enquadraram-se pais trabalhadores nas cerâmicas, nos frigoríficos do município, assim como trabalhadores rurais em fazendas. Conforme D4, “[...] tínhamos alunos do setor da área rural, [...] levamos apostila. Ainda em evidência, conforme E3,

[...] na cadeia educacional, principalmente local, nós temos alunos de várias condições econômicas, então aqueles que tinham uma condição melhor, eles tiveram um prejuízo menor, porque eles tiveram alcance a professores particulares, a metodologias online e outros não. Então assim, eu acredito que não foi o prejuízo, mas todos tiveram prejuízo, mas de forma escalada de acordo com a condição econômica (Entrevistado E3).

De acordo com a UNICEF (2022) em particular, os mais vulneráveis, aqueles que vivem na pobreza e em áreas rurais, crianças com deficiência e os estudantes mais jovens, ficaram mais para trás. Assim, diante deste contexto, o retorno das atividades presenciais exigiu muito planejamento, políticas públicas que pudessem tanto amparar os trabalhadores das escolas, assim como os alunos e as famílias.

A Nota Técnica: Plano Retorno às aulas presenciais (2020) traçou Diretrizes visando subsidiar de forma eficiente e eficaz, os gestores das unidades de ensino quanto ao retorno das atividades presenciais pós pandemia, de modo a garantir aos estudantes da rede pública estadual nos diversos níveis, etapas e modalidades da Educação Básica as aprendizagens essenciais, considerando os objetos de conhecimento dispostos nas propostas curriculares vigentes. O objetivo da Nota Técnica Plano Retorno às aulas presenciais (2020) era organizar as redes de ensino com implementação de medidas sanitárias e práticas pedagógicas que possibilitem o retorno às aulas presenciais, de forma a assegurar os objetivos de aprendizagem aos estudantes da Educação Infantil-Pré-Escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em suas modalidades de ensino e de educação, com a continuidade da apropriação dos objetos do conhecimento/conteúdos, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

E4. destacou na entrevista que para o retorno foi tomado todos os cuidados possíveis ,

“Quando nós organizamos o retorno, nós fizemos todos os cuidados de preparar a escola, o retorno, o local da pia, o lugar da máscara, tudo foi muito bem organizado. Nós tivemos, na época, média de 14 municípios que vieram olhar como que Pimenta teria feito essa organização. [...] Era o aferidor de temperatura, álcool gel, máscara, Pia na entrada para lavagem das mãos. E a gente também deixou aquela criança que tinha comorbidade, nós falamos para o pai, deixaram em casa e ela foi atendida de forma remota. O professor ia na casa da criança a cada 15 dias e trabalhava com ele de forma presencial. (E4).

O retorno às aulas presenciais em Pimenta Bueno, Rondônia, após a pandemia seguiu o padrão adotado por muitos municípios brasileiros, com base nas diretrizes do governo estadual e federal. O retorno foi gradual e exigiu a adoção de medidas de segurança para evitar novos surtos de COVID-19. Tanto alunos quanto professores e funcionários das escolas precisaram utilizar máscaras em tempo integral, houve uma reorganização das salas de aula para garantir o distanciamento entre os alunos, álcool em gel foi disponibilizado em vários pontos das escolas, e as

áreas comuns foram higienizadas com frequência, muitas escolas adotaram o modelo híbrido, alternando entre aulas presenciais e remotas para evitar a superlotação das salas de aula. As escolas públicas municipais realizaram a medição de temperatura dos alunos e professores na entrada, além de orientar sobre os sinais e sintomas da COVID-19.

A reabertura das escolas e retorno das atividades presenciais deixaram ainda mais evidente os déficits de aprendizagens já existentes, mesmo antes da pandemia. Na análise das entrevistas, pode ser observado na fala de E1 que “faltou ter mais condições, para oferecer mais condições para a sociedade, para eles atenderem os filhos, que no momento eles não tinham condições”. Segundo E2, “sem o contato do professor não tem aprendizagem. O que os pais podiam ajudar, ajudou e colaborou. Mas a maioria não teve esse apoio em casa. E aí, a defasagem a gente vê até hoje. E2 finaliza destacando que as sequelas da educação estão até hoje, infelizmente.

De acordo com a entrevistada D1, numa sala do segundo ano, com 25 alunos, no máximo, poderia contar que tinha 5 que de fato estavam no nível do segundo ano. Alguns desses alunos estavam lendo, outros conheciam algumas letras do alfabeto, outros não esboçaram conhecimentos referente ao processo de alfabetização.

[...] quando voltamos [...] Primeiro ano ficou toda pandemia, no segundo ano, quando eles vieram, continuou comigo, uns já veio lendo sílabas pequenininhas, não sabiam aquele contexto, o que é vogal, o que é sílaba, o que é isso, mas veio lendo, o pai ensinou em casa, uns não sabiam nem pegar no lápis, uns não sabia nem sentar na frente de uma televisão para assistir uma coisa que fosse educativa[...] entendeu? Que tudo isso é feito desde o prézinho, então, tinha, uns não tinha coordenação motora ainda para mexer com massinha. [...] foi cruel, quando nós voltamos, essa disparidade, de ter começado do zero no segundo ano e com o conteúdo programático do segundo ano, o pior foi esse, você tinha que parar e falar, Deus, ó, segundo ano é só nomenclatura, porque eles estão a nível de pré, nem primeiro, e aí você conseguir trabalhar ali, mesclando pré, primeiro, segundo, para no final do ano eles estarem minimamente com o nível de primeiro ano, deu trabalho (Entrevistada D1).

Para mitigar os déficits e recompor a aprendizagem várias políticas foram implementadas. Diversos países vizinhos ou semelhantes ao Brasil adotaram políticas e estratégias para recuperar o tempo perdido e garantir que os alunos alcancem os níveis adequados de aprendizado. Conforme Vozes da Educação (2020), UNIBANCO (2020) destacam-se: África do Sul, Alemanha, Bolívia, Chile,

Colômbia, Espanha, Estados Unidos (estados da Califórnia, Carolina do Norte e Texas, e as cidades: Chicago e NYC), Filipinas, Índia (províncias de Puducherry e Uttar Pradesh), Itália, Nigéria, Nova Zelândia, Paquistão, Peru, Ruanda, Singapura, Uganda e Uruguai. Abaixo pode ser observado a Figura 12 que demonstra os países selecionados que levou em conta o âmbito da Educação Básica variabilidade geográfica e geopolítica (continentes diversos, participação no BRICS e países vizinhos ou semelhantes ao Brasil), e disponibilidade de informações.

Figura 14 - Países Selecionados Casos Sucesso



Fonte: Vozes da Educação(2020). Instituto UNIBANCO. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2020/11/IU_Aprovac%CC%A7a%CC%83o_R_eprovac%CC%A7a%CC%83o.pdf.

Logo, as principais políticas adotadas incluem avaliações diagnósticas para medir o que os alunos aprenderam e o que precisam reforçar: currículo, priorizando habilidades e competências fundamentais, especialmente em áreas como leitura, escrita e matemática; apoio psicossocial, promovendo o bem-estar dos estudantes, considerando os impactos psicológicos da pandemia, por meio de equipes multidisciplinares nas escolas, como psicólogos e assistentes sociais; programas de tutoria individual ou em pequenos grupos, além de aulas de reforço, especialmente fora do horário regular de aulas (aulas no contraturno, programas de férias); uso de plataformas digitais e recursos online para complementação de estudos, oferecendo conteúdos customizados e interativos. Isso, também, inclui o desenvolvimento de habilidades digitais tanto para alunos quanto para professores, formação continuada para professores em metodologias de ensino híbrido e adaptadas ao contexto

pós-pandêmico, além de técnicas para trabalhar com os desafios emocionais e acadêmicos dos alunos, política de inclusão digital para distribuição de dispositivos eletrônicos (tablets, computadores) e a ampliação do acesso à internet para estudantes de comunidades vulneráveis, parceria com comunidades e famílias para o engajamento das famílias e da comunidade no acompanhamento das atividades escolares dos alunos, promovendo uma abordagem colaborativa para apoiar a recomposição da aprendizagem, programas intensivos de recuperação que podem incluir revisão de conteúdo anterior, ampliação do tempo escolar ou, em alguns casos, o replanejamento de anos letivos.

O Vozes da Educação (2020) em pesquisa com levantamento bibliográfico por meio de consultas em documentos oficiais e notícias de jornais locais e/ou internacionais sobre a política de promoção acadêmica expôs o documento, Aprovar ou reprovar: a pandemia e o dilema das redes de ensino ao redor do mundo (2020) a pedido do Instituto Unibanco. O referido documento teve como objetivo oferecer informações e subsídios para qualificar o debate público acerca da política de promoção acadêmica adotada em países de contextos diversos. As informações dispostas consistem em uma sistematização das principais medidas que estão sendo implementadas pelos governos, e foram assim divididas: situação do calendário letivo, utilização de atividades remotas na contabilização de carga horária, casos em que adotaram ou não a promoção (aprovação) automática, razões que levaram à adoção da política de progressão automática, propostas de intervenção pedagógica para o próximo período letivo e implementação de política visando a redução e/ou o combate da desigualdade. Cabe ressaltar que as políticas, em conjunto, são fundamentais para mitigar o impacto da pandemia no aprendizado dos alunos, visando reduzir as desigualdades educacionais que foram exacerbadas durante o período de escolas fechadas e ensino remoto.

Desse modo, ao ouvir os atores institucionais e fazedores de políticas em Pimenta Bueno, por meio de entrevistas, a pesquisa secundária com análise de documentos, leis e projetos, constata-se que o local e o regional importam. A pandemia de COVID-19 ressalta a importância tanto das escalas locais quanto regionais na gestão de crises e no enfrentamento de desafios globais. Durante a pandemia, muitos locais tiveram que depender de recursos internos, a exemplo a

distribuição da merenda em Pimenta Bueno para as famílias dos alunos, utilizou-se ingredientes/alimentos da região rural, da agricultura familiar (feirantes).

O Governo de Rondônia através da SEDUC (2020) realizou a distribuição de kits alimentação aos alunos matriculados nas 13 escolas estaduais da região, Pimenta Bueno, Primavera de Rondônia, São Felipe e Parecis com produtos da agricultura familiar. Assim como as escolas estaduais, também as escolas e creches públicas municipais que através do Conselho de Alimentação realizou a entrega das cestas básicas.

O Conselho de Alimentação resolveu pegar esses valores (merenda) e transformar em cestas básicas, e a cada 15 dias entregava para as crianças. Você via que a carência era demais, muito grande mesmo (Entrevistado E1).

O Projeto de Recomposição da aprendizagem pós pandemia faz parte das políticas públicas de educação que foram implementadas para mitigar as dificuldades e déficits. A Lei nº 12.801, de 24 de Abril de 2013 dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e vem para agregar valor de melhoria da qualidade, uma vez que a pandemia da Covid-19 reforçou déficits já existentes na aprendizagem das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

Nas entrevistas desenvolvidas com os atores institucionais, D1 explica sobre parceria com a Faculdade de Pimenta Bueno - FAP, hoje denominada Estácio FAP de Pimenta Bueno. Na ocasião, a entrevistada relatou:

[...] a gente estava naquela questão da defasagem, da infraestrutura, de como conseguir que os alunos fossem alfabetizados, porque a defasagem da alfabetização estava grande ainda, em certos bairros. Então nós ainda estávamos naquela situação de lidar com a defasagem da alfabetização, que a gente estava tendo exatamente por achar que tudo era responsabilidade da escola. Era tudo responsabilidade da escola. Comportamento, valor e conteúdo, que era a alfabetização. Então a gente estava, a nossa visão, a visão dos nossos gestores estava focada nisso, em ampliar os recursos para diminuir os não alfabetizados (Entrevistada D1).

A gente fez um projetinho com a FAP com as horas afins e os estagiários ficaram uma semana com a Neide, que é a coordenadora, com a nossa mestre, nessa questão de alfabetização. Ela vinha e ensinava todos os macetes de alfabetização, todas as técnicas. E aí vinha com a professora. [...] essa estagiária, auxiliava. Então, pra gente, a gente fez um mutirão em 2021, para dar conta, minimamente, da defasagem. Minimamente (Entrevistada D1).

A entrevistada E4 também relatou: “Estamos ainda trabalhando essa questão para a recomposição”. E4 ainda acrescentou sobre os materiais adquiridos,

[...] nós também adquirimos materiais para reforçar, nós também fizemos, foi feito, a escola fazia aquelas apostilas de acordo com a dificuldade, fazia o diagnóstico do aluno, de acordo com a dificuldade era elaborada a atividade, encaminhadas para casa para que a criança pudesse estar fazendo e buscando esse recompôs. Então, o que mais nos trouxe aqui foram as ações pós-pandemia através da recomposição de aprendizagem. E também a gente teve a parceria da família.

A entrevistada E4 relatou sobre os projetos pós pandemia, materiais que foram disponibilizados para tratar as dificuldades, bem como a aplicação de diagnóstico de aprendizagem. Destacou, ainda, o projeto de recomposição da aprendizagem e a parceria das famílias

A seguir, o Quadro 13 traz os documentos pesquisados como projetos e programas implementados como componentes das políticas públicas de educação em resposta à situação de desastre das escolas fechadas. Ressalta-se o Projeto MPRO 360º - Educação, PAIC- Programa Alfabetização na Idade Certa 2023/2024, Gabinete de Articulação para Efetividade da Política da Educação em Rondônia - GAEPE-RO, PROALFA Programa de Avaliação da Alfabetização e o Programa Educação Conectada - Recursos do Governo Federal através do PDDE Interativo.

Quadro 13 - Documentos do retorno das atividades presenciais

Documento	Assunto
Projeto MPRO 360º - Educação	Promovido pela 1ª Promotoria de Justiça de Pimenta Bueno. Coordenador pelo promotor de Justiça: Fábio Capela. Visa garantir medidas extrajudiciais e/ou judiciais em prol de uma educação de qualidade.
PAIC- Programa Alfabetização na Idade Certa 2023/2024	Conjunto de ações executadas em regime de parceria interinstitucional entre o Tribunal de Contas do Estado de Rondônia e as redes municipais de educação. Missão: ajudar a melhorar o desempenho da política de alfabetização. https://tcero.tc.br/wp-content/uploads/2023/04/PAIC-O-que-e-CC%81-e-o-que-entrega-1.pdf

<p>Gabinete de Articulação para Efetividade da Política da Educação em Rondônia. (GAEPE-RO)</p>	<p>Organismo multi-institucional, sob a coordenação do Instituto Articule e do Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa (CTE-IRB), que tem a participação de órgãos de controle e do sistema de justiça, como o Tribunal de Contas (TCE-RO), os Ministérios Públicos de Contas (MPC-RO) e do Estado (MP-RO), o Tribunal de Justiça (TJ-RO) e a Defensoria Pública (DPE-RO), Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (ATRICON), em constante diálogo com representantes da Secretaria de Educação do Estado (Seduc), da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Conselho Estadual da Educação (CEE) e da União dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme).</p> <p>Oferece expertise, “know-how” e elementos técnicos, a fim de indicar e fomentar a tomada de decisões relacionadas à manutenção do ensino público. Também discute as possibilidades de um retorno seguro das atividades escolares presenciais, no pós-pandemia.</p> <p>https://tcerro.tc.br/gaepe-ro/</p>
<p>PROALFA Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) avalia os estudantes das redes estadual e municipais de ensino em relação às habilidades dos componentes curriculares de Língua Portuguesa (Leitura e Escrita) e Matemática.</p>	<p>Objetivo: Obter dados e informações do desempenho dos alunos quanto ao desenvolvimento de suas competências e habilidades cognitivas necessárias ao processo de alfabetização. Público-alvo: Estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da rede estadual e das redes municipais de ensino.</p> <p>https://avaliacoes.educacao.mg.gov.br/avalia%C3%A7%C3%B5es-educacionais/proalfa</p>
<p>Programa Educação Conectada (Recursos do Governo Federal através do PDDE Interativo). 4 Dimensões (Visão - Recursos Educacionais Digitais - Formação - Infraestrutura).</p>	<p>Objetivo: Inovação Educação Conectada é apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica.</p> <p>https://pddeinterativo.mec.gov.br/educacao-conectada</p> <p>https://educacaoconectada.mec.gov.br/index.php#ancora</p>

Fonte: Criado pela pesquisadora a partir de pesquisa Secundária, 2024.

Conforme BRASIL (2021), para mitigar esse legado deixado pela pandemia nas aprendizagens escolares e para o enfrentamento do aumento das desigualdades, no caso do Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE) propôs um conjunto de medidas, entre as quais trabalhar no contexto de um continuum curricular para os anos de 2020-2022. É sabido que a BNCC (2017) assume assim

um papel estratégico para a recomposição das aprendizagens, ao tempo em que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2022) recomendou aos países de todo o mundo um forte trabalho de cooperação e colaboração para o sucesso dessa recomposição e o enfrentamento das desigualdades educacionais.

A Secretaria Municipal de Educação - SEMED e escolas municipais desenvolveram projetos durante o epicentro da pandemia e no pós-pandemia. Foi realizada pesquisa secundária em duas escolas e na SEMED para conhecer os materiais utilizados, como projetos de recomposição, recuperação, projeto pedagógico e relatórios. A partir da coleta de dados documentais, conforme supracitados, criou-se o Quadro 14, denominado “Documentos Escolares”. O Portal de transparência da Prefeitura Municipal, também, traz a pasta da Secretaria Municipal de Educação de Pimenta Bueno, onde foi possível fazer a busca dessas atividades, bem como documentos físicos e projetos e Relatórios nas escolas Municipais EMEIEF Nair Barros e EMEIEF Lairce Santiago Maina.

Quadro 14 - Documentos Escolares

Documentos Institucionais
1 Projeto Político Pedagógico. E.M.E.I.E.F. Lairce Santiago Maina, Pimenta Bueno/RO, 2024.
Relatório da escola Lairce Santiago Maina sobre a etapa de entrega das atividades aos alunos no período de pandemia. Pimenta Bueno/Ro, 2020.
Relatório da escola Lairce Santiago Maina sobre a etapa de entrega das atividades aos alunos no período de pandemia. Pimenta Bueno/Ro, 2021.
1 Projeto Político Pedagógico. E.M.E.I.E.F. Nair Barros, Pimenta Bueno/RO, 2024.
14 Relatório da escola Nair Barros sobre a etapa de entrega das atividades aos alunos no período de pandemia. Pimenta Bueno/Ro, 2020.
11 Relatório da escola Nair Barros sobre a etapa de entrega das atividades aos alunos no período de pandemia. Pimenta Bueno/Ro, 2021.
Projeto Interdisciplinar de Intervenção Pedagógica Vivenciando um Novo Jeito de Aprender (2021/2022). SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED para sanar a defasagem apresentada na Aprendizagem dos educandos de toda a rede municipal, tendo em vista o Período de Pandemia em que estamos vivendo, buscando a implementação nas unidades escolares da rede para a fusão dos anos letivos 2021- 2022 (CONTÍNUUM CURRICULUM).
PROJETO DE REFORÇO: RESGATANDO A DEFASAGEM NA APRENDIZAGEM ESCOLAR (SEMED,2022).

Fonte: Criado pela Pesquisadora, 2024.

O Documento do Projeto Político Pedagógico das escolas E.M.E.I.E.F. Lairce Santiago Maina e Escola E.M.E.I.E.F. Nair Barros retratam a comunidade escolar e a identidade institucional. Segundo Veiga, (2001, p.110), o projeto político pedagógico é um instrumento de trabalho que,

[...] mostra o que vai ser feito quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Essa ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, dá a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Os primeiros relatórios desenvolvidos pelas escolas supracitadas relatam o acompanhamento das atividades desenvolvidas durante a pandemia no ano de 2021. A exemplo, no mês de fevereiro de 2021, a coordenação pedagógica juntamente com a direção escolar da escola Nair Barros fez a entrega das atividades impressas para os pais na escola. Entretanto, das 510 crianças matriculadas, 490 famílias vieram à escola buscar e 29 não compareceram. A escola realizou ligação e mensagens via WhatsApp, onde mais alguns pais vieram. Vários professores, também buscaram pelo endereço das crianças cujos pais não vieram buscar as atividades e foram até a casa de alguns deles. A Direção da escola também acionou o Conselho Tutelar para os casos de omissão, de famílias que não deram retorno, não compareceram à escola e não buscaram atividades impressas. Estas estratégias utilizadas pela escola Nair Barros, também foram aplicadas na escola Lairce da mesma forma seguindo orientações da SEMED.

Conforme o Projeto de Reforço: Resgatando a defasagem na aprendizagem escolar (SEMED, 2022, p.4), Justifica-se que durante os anos de 2020 e 2021, período da pandemia, o ensino presencial foi paralisado e ofertado o ensino remoto, onde o corpo do docente e discentes, tiveram que se adaptar ao novo recurso metodológico. Nesse contexto, identificou-se um impacto negativo no processo de ensino aprendizagem. Desse modo, propõe-se através do reforço escolar, tendo os instrumentos de comunicação em meio digital, estratégias diferenciadas para consolidar a alfabetização no processo de leitura e escrita e conhecimentos matemáticos. As entrevistas realizadas com os 10 atores institucionais fazedores de

política, também, trazem constatações dos relatórios e projetos de reforço e recomposição da aprendizagem.

A reabertura das escolas após a pandemia de COVID-19 levantou questões profundas sobre o conceito de sociedade de risco. Beck (2010) descreve uma sociedade na qual o progresso tecnológico e econômico gera novos riscos globais, imprevisíveis e muitas vezes invisíveis. A reabertura das escolas foi cercada por incertezas. Mesmo com a queda de casos de COVID-19 em alguns momentos, novas variantes do vírus continuaram a surgir, trazendo a possibilidade de novos surtos. Os governos, as instituições educacionais e as famílias enfrentaram o dilema de como equilibrar o direito à educação com a proteção à saúde. No início da pandemia, havia muita incerteza científica sobre a transmissão do vírus entre crianças e em ambientes escolares, o que resultou em debates acalorados sobre quando e como reabrir as escolas.

Nesse sentido, cabe destacar as importantes iniciativas que vieram para agregar valor como do Tribunal de Contas TCE-Rondônia (TCE-RO, 2020), meio da Secretaria-Geral de Controle Externo (SGCE), deu início ao Projeto “A educação não pode esperar”, desenvolvido pelo Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), em parceria com o Instituto Rui Barbosa (IRB), por meio do Comitê Técnico de Educação (CTE). Esta articulação conjunta soma-se ao projeto prioritário do Tribunal de Contas de Rondônia em eleger a educação como principal política pública a ser abordada no biênio 2020/2021. Também, alinha-se às diretrizes do Gabinete de Articulação para Enfrentamento da Pandemia na Educação em Rondônia (Gaepe-RO), integrado pelo TCE-RO, pelos Ministérios Públicos de Contas (MPC-RO) e Estadual (MP-RO), Tribunal de Justiça (TJ-RO), Defensoria Pública do Estado (DPE-RO), Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa (CTE-IRB), Instituto Articule e Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (ATRICON).

Cabe ressaltar a Nota Recomendatória da Atricon nº 02/2023, Recomendação aos Tribunais de Contas brasileiros, a fim de que alertem seus jurisdicionados quanto à necessidade de complementação, em 2023, da diferença entre o valor aplicado e o exigível constitucionalmente para a manutenção e desenvolvimento do ensino nos exercícios de 2020 e 2021. A Nota recomenda aos

Tribunais de Contas brasileiros a necessidade de, por força do disposto na EC nº 119, de 2022, alocar à manutenção e desenvolvimento do ensino, até 2023, devidamente atualizados, os recursos não aplicados nos exercícios de 2020 e 2021. Fiscalizar as administrações locais, processos de planejamento para levantamento das necessidades e carências nas redes de ensino, envolvendo infraestrutura das escolas, acesso à internet, aquisição de materiais, transporte escolar, contratações de serviços e de pessoal, remuneração e capacitação de professores e execuções de obras. Monitorar a aplicação dos recursos públicos complementares em despesas com a manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE), nos exatos termos dos artigos 70 e 71 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394, de 1996), alertando que, fora dessas balizas, os gastos poderão ser considerados em desvio de finalidade. Por fim, a Nota Recomendatória Atricon nº 02/2023 é incisiva e requisita os gestores públicos à adoção de mecanismos de planejamento, controle e transparência ativa em todos os processos relacionados à matéria, sob pena de eventual responsabilização, à luz das especificidades do caso concreto.

Para o TCE- Rondônia (2020), a prioridade no momento do epicentro 2020-2021 foi a manutenção da saúde e a preservação das vidas. Para isso, as escolas foram fechadas até que a situação se estabilizasse e de modo seguro para a reabertura com as aulas presenciais. Nota-se que em maio de 2020 era incerta a data de reabertura das escolas, mas era necessário pensar e articular políticas públicas que pudessem atender o desastre das escolas fechadas. Frente ao desastre das escolas fechadas por conta da pandemia (2020-2021), o TCE-RO (2020) analisou como os recursos destinados à educação estavam sendo utilizados, especialmente no que dizia respeito às adaptações para o ensino remoto, compra de equipamentos, e a preparação de professores para novas plataformas de ensino. Um dos principais problemas detectados foi a falta de infraestrutura tecnológica para alunos e professores, bem como a falta de acesso à internet. Assim, o TCE-RO (2020) recomendou que o governo tomasse medidas para resolver essas questões e melhorar a inclusão digital.

Além disso, com a suspensão das aulas presenciais, o tribunal acompanhou a distribuição de merenda escolar e cestas básicas para alunos em situação de vulnerabilidade, garantindo que o apoio alimentar continuasse durante o ensino

remoto. Também, realizou estudos para verificar se as metodologias utilizadas no ensino remoto eram eficazes, apontando falhas e sugerindo estratégias para garantir o aprendizado dos estudantes. Essas ações do TCE-RO (2020) ajudaram a identificar e resolver problemas estruturais na educação durante a pandemia, além de garantir a aplicação correta dos recursos públicos para minimizar os impactos do desastre sanitário.

Durante o desastre das escolas fechadas, as responsabilidades tiveram que ser compartilhadas entre Governos, comunidades escolares e pais tiveram de tomar decisões complexas, muitas vezes com informações conflitantes, sobre a segurança das crianças e dos trabalhadores da educação. O conceito de risco socialmente construído, também se tornou central. As percepções sobre o perigo variaram enormemente dependendo de fatores como o acesso à informação, o nível de confiança nas instituições e as experiências pessoais de perda ou impacto pela pandemia. Alguns grupos estavam mais dispostos a correr riscos pela educação presencial, enquanto outros priorizavam medidas rigorosas de proteção.

Logo, a pandemia também expôs e aprofundou desigualdades preexistentes, tanto no acesso à educação quanto na vulnerabilidade ao vírus. Famílias de baixa renda e grupos marginalizados foram desproporcionalmente afetados pela falta de acesso a tecnologias para ensino remoto. Nos bairros mais carentes, como o da escola Nair Barros, na Vila Nova, ficou notória a situação de carência pelas condições de moradia que dificultaram o isolamento social. Crianças em comunidades carentes enfrentam maiores desafios para aprender remotamente, ao mesmo tempo em que foram mais expostas ao vírus devido à necessidade de seus pais trabalharem em atividades essenciais ou em ambientes de trabalho precários. Consequentemente, essas crianças não tiveram um acompanhamento e assistência suficiente para a aprendizagem.

Constata-se que o fechamento prolongado das escolas gerou riscos psicológicos significativos para crianças dos anos iniciais, professores e equipe técnica da educação como o aumento de problemas de saúde mental, isolamento social e perda de habilidades cognitivas e emocionais. A confiança pública nas decisões governamentais e científicas foi um fator crucial na aceitação das medidas de reabertura. A falta de transparência, mudanças bruscas nas diretrizes e a

frustração, ficar em casa. "O medo é uma resposta a uma ameaça específica e, portanto, tem um objeto definido" (Giddens, 2002, p. 25).

O desastre da pandemia trouxe à tona a importância de planejamento urbano, políticas territoriais e políticas de educação que considerem a resiliência a crises futuras. Beck (2010) afirma que as crises futuras não são mais percebidas como eventos excepcionais, mas como parte integrante da vida moderna. Assim, governos, instituições e indivíduos passam a viver sob a expectativa de crises, seja em nível local ou global, o que exige uma revisão constante das políticas de prevenção e gestão de riscos. A pandemia da COVID-19 exemplifica, perfeitamente, esse cenário, pois, segundo Beck (2010), é um risco global fabricado, que expõem as fragilidades nas políticas de saúde, da educação, governança e solidariedade global. Trazer essa discussão é essencial para planejar futuras respostas a crises uma vez que Beck (1986) "Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne" (1986), traduzido como "Sociedade de Risco: Rumo a uma Outra Modernidade", aduz que os desastres são inevitáveis e que as sociedades modernas, estão constantemente expostos a riscos globais que não podem ser evitados completamente. Os avanços tecnológicos e industriais criaram ameaças como mudanças climáticas, catástrofes nucleares e pandemias que são imprevisíveis em termos de quando e onde ocorrerão, mas sabemos que, mais cedo ou mais tarde, virão.

Enquanto as sociedades anteriores lidavam com riscos conhecidos como a fome, doenças e guerras, as sociedades contemporâneas enfrentam riscos que são em grande parte invisíveis e difíceis de calcular, como os riscos ambientais e tecnológicos Beck (2010). Contudo, esses desastres são intrínsecos à modernidade e ao desenvolvimento tecnológico e, embora possamos prever que eles vão acontecer, é impossível saber exatamente quando e com que intensidade eles virão.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade de risco é uma realidade na contemporaneidade de modo que se caracteriza pela percepção da existência dos riscos nos desastres e catástrofes como os da pandemia da Covid-19 em 2020-2021. Na educação dos anos iniciais (1º ao 5º ano do ensino fundamental), foram perceptíveis os impactos nas políticas públicas assim que as escolas foram fechadas. As incertezas e o medo marcaram presença na vida das pessoas e da sociedade de modo que, ao final da pandemia, a saúde mental dos trabalhadores ficou fragilizada.

A pandemia de COVID-19 ilustrou como os riscos contemporâneos não respeitam fronteiras. A interconectividade da economia global, viagens internacionais e cadeias de suprimentos fizeram com que um vírus surgido em um local isolado rapidamente se tornasse uma emergência global. Esse fenômeno se relaciona com outras crises, como as mudanças climáticas e a crise de refugiados, que também são riscos globais. Embora os riscos sejam globais, seus impactos são desigualmente distribuídos. Comunidades marginalizadas, países em desenvolvimento e grupos vulneráveis sofreram de forma desproporcional, seja em termos de saúde, segurança econômica ou acesso a vacinas e cuidados.

A ideia de "democracia do risco" (o risco afeta a todos) foi questionada, pois ficou claro que os mais vulneráveis pagam o preço mais alto. Desse modo, constata-se que as diversas populações vulneráveis em Pimenta Bueno, assim como em outras partes do Brasil, enfrentaram desafios intensificados. Algumas das principais populações mais afetadas de acordo com a escuta realizada, nas entrevistas com os 10 atores institucionais são: a) os moradores de áreas rurais, infraestrutura limitada de saúde e educação, acesso precário à internet e a distância dos centros urbanos dificultaram o acesso a serviços de saúde e programas de assistência para essas populações; b) as crianças que enfrentaram interrupções na educação devido à falta de acesso adequado à tecnologia para acompanhar o ensino remoto; e c) as populações de baixa renda enfrentam dificuldades para garantir suas necessidades básicas, como alimentação e moradia.

O gerenciamento de riscos, especialmente em tempos de crise como a pandemia, depende da confiança nas instituições públicas. A pandemia revelou uma

crise de confiança em algumas partes do mundo, especialmente com relação ao papel de governos e instituições internacionais. Desinformação, teorias da conspiração e desconfiança científica afetaram a forma como as pessoas reagiram às medidas de saúde pública, criando desafios adicionais para controlar o risco. Pimenta Bueno, estado de Rondônia, entre erros e acertos, seguiu as recomendações do Ministério da Saúde e da Organização Mundial de Saúde sem interferências das políticas negacionistas produzidas pelo Presidente da República, Jair Bolsonaro.

A pesquisa primária demonstrou que ninguém estava preparado para a crise e, se tivermos uma outra pandemia, a sociedade não estará preparada mesmo tendo vivenciado o desastre. O isolamento social e o trabalho remoto modificaram as dinâmicas de interação e produtividade. O conceito de normalidade foi reconfigurado, trazendo novos desafios para a saúde mental, além de acelerar tendências de automação e digitalização. A pesquisa, também, evidenciou essa curva, onde os atores entrevistados relataram as fragilidades na saúde mental durante e pós pandemia. O contexto supracitado evidencia-se na pesquisa primária e apoiada na pesquisa secundária com análise dos documentos, projetos, relatórios e legislação. A aplicação de pesquisa primária contemplou a aplicação da ferramenta de entrevista semiestruturada com 10 atores institucionais e fazedores de políticas públicas da educação. A escuta dos relatos permitiram evidenciar, como resultado, a demora do poder público em dar uma resposta frente ao desastre da pandemia, falta de infraestrutura adequada nas escolas, falta de inclusão digital e analfabetismo tecnológico digital.

Dificuldades de lidar com mudanças (professores que se recusaram em trabalhar com aulas remotas), medo, insegurança frente ao desastre da pandemia, do isolamento social e das mortes recorrentes. Como resultado, também constata-se que ninguém estava preparado para o que foi vivido durante o epicentro de 2020-2021. Dessa forma, a pesquisa secundária oportunizou o conhecimento e a análise de documentos como decretos, portarias, leis e projetos que foram publicados e implementados no epicentro pandêmico de modo a orientar e atender as necessidades daquele momento. Fato que ninguém sabia o que fazer, entretanto, havia a nítida preocupação dos gestores, Conselho, Colegiados, Entes Estaduais e Municipais para dar continuidade a escolaridade presencial das crianças. As

políticas públicas de educação para os anos iniciais sofreram impactos. As escolas ao redor do mundo foram fechadas para evitar a propagação do vírus. Esse fechamento gerou uma série de consequências como o risco de lacunas educacionais, principalmente para os alunos de baixa renda, que enfrentaram dificuldades no acesso ao ensino remoto.

O isolamento prolongado e a falta de interação social afetou a saúde mental de crianças e professores, criando novos riscos que envolvem depressão, ansiedade e atrasos no desenvolvimento social. Na sociedade de risco, as consequências dos riscos não afetam todas as pessoas de maneira igual. As crianças de famílias com menos recursos sofreram mais com a falta de acesso à tecnologia necessária para o ensino remoto, aumentando as desigualdades educacionais. Com relação à infraestrutura escolar e riscos futuros, um fator relevante é que, com o aumento dos desastres naturais e climáticos (inundações, deslizamentos de terra, entre outros), como mencionado nos estudos de Andrea Ferraz Young no Cemaden (2022), as escolas frequentemente são forçadas a fechar em regiões vulneráveis. Isso expõe alunos e professores a riscos associados a essas ameaças ambientais. Fato que se assemelha com as escolas fechadas em bairros de população de baixa renda em Pimenta Bueno durante a pandemia e que, também, refletiu na população, expondo professores e alunos.

A sociedade de risco demanda uma maior preparação das instituições, como as escolas, para mitigar os impactos de crises futuras, sejam elas sanitárias, ambientais ou tecnológicas. Isso inclui o desenvolvimento de planos de contingência, melhoria da infraestrutura e capacitação de profissionais. A situação de pandemia forçou o poder público para os planos de contingência e melhoria da infraestrutura e formação dos professores em Pimenta Bueno. O Tribunal de Contas do Estado de Rondônia (TCE-RO) atuou durante a pandemia da COVID-19 para garantir a continuidade e a qualidade da educação no estado, dadas as circunstâncias extraordinárias. Essa intervenção ocorreu, principalmente, por meio de auditorias, fiscalizações e recomendações voltadas para o ensino remoto e as ações governamentais no setor educacional. Em síntese, o TCE-RO monitorou a aplicação de recursos públicos, recomendou melhorias na infraestrutura e conectividade, fiscalizando a merenda escolar e acompanhou a qualidade do ensino remoto.

Os Entes Federativos, União, Estados e Municípios, trabalham com políticas públicas para melhoria da educação. Implementaram-se os projetos para mitigar a defasagem e recomposição da aprendizagem. Entretanto, as políticas ganharam força após o período crítico da pandemia, o que evidencia a morosidade na capacidade de resposta das políticas públicas.

A teoria do risco criada por Ulrich Beck, na década de 80, evidencia-se como muito atual diante do contexto vivenciado mundialmente com a pandemia da Covid 19, uma vez que aborda as questões relacionadas à morosidade e à inadequação das respostas das políticas públicas, especialmente diante de crises contemporâneas que exigem respostas rápidas e coordenadas. Beck (2010) argumenta que as políticas públicas, muitas vezes, não conseguem acompanhar a velocidade e a complexidade desses riscos. Ademais, essa morosidade ocorre devido a fatores atrelados a burocracia e inércia institucional, por falta de cooperação global, pelas desigualdades sociais, incertezas científicas ou conflitos de interesses entre diferentes grupos de interesse, sejam econômicos, políticos ou sociais. Contudo, a teoria do risco se caracteriza pela percepção da existência de riscos, em sua maioria relevantes e até mesmo catastróficos, os quais são criados no seio da própria sociedade, isto é, eles não são mais encarados como exógenos, como antes se pensava, mas agora são vistos como fatores endógenos, componentes indissociáveis do modo de vida atual (Beck, 2010). As incertezas e os medos residem no mundo, na vida de cada pessoa que vivenciou o desastre da pandemia da Covid-19.

Assim, o desafio contemporâneo é construir sistemas resilientes que possam lidar com crises iminentes, sejam elas sanitárias, climáticas ou econômicas, de maneira justa e inclusiva. Portanto, podemos analisar, a partir do conceito de sociedade de risco de Beck(2010), que vivemos em uma era onde os riscos globais são característica central, e a pandemia de COVID-19 exemplifica esse cenário. Vivemos em tempos de incerteza e imprevisibilidade. Desse modo, a pesquisa em Pimenta Bueno se caracteriza como uma contribuição para futuros estudos acerca de políticas públicas de educação em tempos de pandemia.

A pandemia reforçou a necessidade de preparar as pessoas para lidar com incertezas e mudanças rápidas. As políticas públicas precisam centrar-se em uma

educação que capacite os alunos para serem resilientes, adaptáveis e críticos frente a desafios inesperados. A pandemia acelerou a digitalização da educação. Para Beck (2010), os avanços tecnológicos são tanto uma oportunidade quanto uma fonte de novos riscos. Podemos tomar como lição que as políticas de educação incorporem a tecnologia de maneira crítica, desenvolvendo não apenas habilidades técnicas, mas também um entendimento sobre os impactos sociais e éticos dessas tecnologias. Contudo, no pós pandemia, no contexto da teoria da sociedade de risco, as políticas públicas de educação precisam ser mais flexíveis, colaborativas e globalmente conscientes, preparando indivíduos para enfrentar desafios complexos em um mundo de riscos contínuos.

7.REFERÊNCIAS

ALBAGLI, Sarita. Territórios em movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva. 1. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Sebrae, 2004, 352 p.

AGÊNCIA BRASIL. OMS declara estado de emergência global em razão do coronavírus. Brasília, 30 jan. 2020b. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-01/oms-declara-estadode-emergencia-global-em-razao-do-coronavirus>>. Acesso em: 22 out. 2021.

AGÊNCIA SENADO. Secretaria de Comunicação Social. Manual de redação: Jornal do Senado. Brasília: *Senado Federal*, 2001. Debate: **Pandemia aumentou desigualdade educacional para negros, camponeses e índios**. <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/11/16/debate-pandemia-aumentou-desigualdade-educacional-para-negros-camponeses-e-indios>>.

AGENDA 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/home/agenda>. Acesso em: 4 jan. 2023

AGINDO AGORA PARA PROTEGER O CAPITAL HUMANO DE NOSSAS CRIANÇAS: Os Custos e a Resposta ao Impacto da Pandemia de COVID-19 no Setor de Educação na América Latina e Caribe. **Relatório do Banco Mundial**. 2021.

AGUIAR, Márcia Angela da S. Impactos da pandemia da Covid-19 na educação brasileira e seus reflexos nas políticas de orientações curriculares. **Revista de Estudos Curriculares**, v. 11, n. 1 (2020).

ALBAGLI, Sarita. **Territórios em movimento**: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva. 1. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Sebrae, 2004, 352 p.

ALBUQUERQUE, Mariana Vercesi de; RIBEIRO, Luis Henrique Leandro. Desigualdade, situação geográfica e sentidos da ação na pandemia da COVID-19 no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 12, p. e 00208720, 2020.

ALCÂNTARA, Messias Aguiar. **Políticas públicas de fomento ao desenvolvimento socioeconômico: um estudo sobre o programa de desenvolvimento econômico (PRODECON) em Sobral/CE**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico, Criciúma, 2024.

ALEXANDRE, Agripa Faria. **A dinâmica da sociedade de risco segundo Antony Giddens e Ulrich Beck**. Geosul, Florianópolis, v. 15, n. 30, p. 150-167, jul./dez. 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/14312>>. Acesso em: 13 out. 2021.

ANDRES, L., Moawad, *et al.* Impactos da COVID-19 em crianças e jovens e adaptações relacionadas na Educação, na Alimentação e no Lazer: Panoramas Nacionais e Internacional. Panex-Youth WP2 - Relatório completo, Brasil, 2023; <https://panexyouth.com/>

APROVAR ou reprovar: a pandemia e o dilema das redes de ensino ao redor do mundo. Documento **Vozes da Educação** (2020). Instituto UNIBANCO, 2020.

AQUINO, E.M.L et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Revista: Ciência & Saúde Coletiva**, 25 (Suple. 1): 2423-2446, 2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020>

ARAGÃO, L.E.O.C.; SAMPAIO, G.; RANDOW, C.; OMETTO, J. Efeitos dos danos ambientais decorrentes da supressão total ou parcial da cobertura florestal amazônica. São José dos Campos: INPE, 2024, 18 p.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, J.M.; FERREIRA, M. A. M. A saúde em tempos de crise: lições a partir da Covid-19. 2023. **Revista Katál**, Florianópolis, v.26, n. 1, p. 65-76, jan./abr. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2023.e89817>

ARAUJO, A. K. **Mal-Estar na Sociedade de Risco: um debate interdisciplinar sobre sustentabilidade**. 2019. Tese (Doutorado em Saúd Global e Sustentabilidade) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, 2019.

Arellanos-Carrión, Sonia. **Impacto y retos enfrentados por la educación básica y universitaria en América Latina y España durante la pandemia de COVID-19**. *Educare*, Ago 2023, vol.27, no.2, p.380-397.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. DOI: <https://doi.org/10.53628/emrede.v7i1.621>

AVELINO, W. F. .; MENDES, J. G. . A Realidade da Educação Brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56–62, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3759679.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

Barrera-Osario e Linden, L. (2009). The Use and Misuse of Computers in Education: Evidence from a Randomized Controlled Trial of a Language Arts Program. **Working Paper**, Columbia University.

BARTHOLO, T. L. et al. Learning loss and learning inequality during the Covid-19 pandemic. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2022 [acesso em: 28 set. 2022]. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8sNJkg9syT5dXmp9wrBtbDc/?format=pdf\(=en. Epub 16 set 2022. ISSN 1809-4465. https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003776. https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8sNJkg9](https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8sNJkg9syT5dXmp9wrBtbDc/?format=pdf(=en. Epub 16 set 2022. ISSN 1809-4465. https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003776. https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8sNJkg9).

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13ª ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BECK, U. A política na sociedade de risco. **Revista Ideias**, v. 2, n. 1 (nova série), Campinas, 2010, pp. 230-252. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649300/15855>.

BECK, U. et al. Sociedade de risco. **São Paulo: Editora**, v. 34, p. 49-53, 2010.

BECK, U. **A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva**. In: BECK,U.; GIDDENS, A.; Lash, S. (orgs). Modernização reflexiva.

BECK, U.; **La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad**. Tradução de Jorge Navarro, Daniel Jiménez e Maria Rosa Borrás. Barcelona: Paidós, 1998.São Paulo: Editora da Unesp, cap.1, 11-68p, 1997.

BECK, U.; GIDDENS, A.; e LASH, S. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Ed. UNESP. Acesso em: 13 dez. 2023. , 1997.

BECK, U.; GIDDENS, A.; LASCH, S. **Modernização reflexiva: Política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: UNESP, 1995.

BECK, U. **Sociedade de risco: Rumo a uma outra modernidade**. Trad. Sebastião Nascimento. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

BOSCO, E. **A Política na Sociedade de Risco** - Ulrich Beck. *Ideias*, 1(2), 229-253.

BOSON. C.; *Estudos mostram impacto da pandemia na educação e no mercado de trabalho da juventude brasileira, 26 de maio 2022*. **PORVIR**- Plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil. <<https://porvir.org/estudos-mostram-impacto-da-pandemia-na-educacao-e-no-mercado-de-trabalho-da-juventude-brasileira/>>.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CPN no 6/2021. Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020. **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 16/2020, aprovado em 9 de outubro de 2020 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE): **Reexaminou o item 8 do Parecer CNE/CP nº 11/2020, que tratava de orientações educacionais para a realização de aulas e atividades presenciais e não presenciais**.

BRASIL. Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020, Institui a **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. O Decreto trata da criação, Política Nacional, da Educação Especial de estudantes, Pessoas com Deficiência, Aluno Superdotado, Aluno Surdo, Cego,

Autismo, O acompanhamento e Avaliação no âmbito educacional MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC (2020).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Apresentação Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>>. Acesso: 10 set.2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de abr.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Serviços, Tipo de Escolas (Quilombolas, Indígenas, Filantrópicas, Comunitárias e Confessionais). <https://mecsp.metasix.solutions/portal/servicos/informacao?servico=13780>

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus –COVID-19**. Brasília: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 02 nov.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota de Esclarecimento do Conselho Nacional de Educação** (CNE, 2020, 18 de março). Disponível em <https://bit.ly/3dXyihu>

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa: ano 1**, unidade 2. Brasília: MEC/SEB, 2012d., p. 13).

BROSE, M. E. (2019). *Qual o Planejamento Regional na Sociedade de Risco? Reflexões para uma Renovação da Agenda de Pesquisa no RS*. **Desenvolvimento Em Questão**, 17(47), 238–247. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2019.47.238-247>.

BUENO, A. **Diálogo com Ulrich Beck. BECK, Ulrich. Sociedade de Risco: rumo a uma outra modernidade.** Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: Ed, v. 34, 2010.

BRITO, J. V. DA C. S.; RODRIGUES, S. DOS S.; RAMOS, A. S. M. (2021) Lições aprendidas decorrentes da experiência dos docentes no ensino remoto no contexto da pandemia da COVID-19. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, **HOLOS**, Ano 37, v.4, e 11614, 2021 DOI: 10.15628/holos.2021.11614.

BUCCI, Maria Paula Dallari. (2006). **Políticas Públicas: Reflexões sobre o Conceito Jurídico.** São Paulo: Saraiva.

CALIL, G. G. A negação da pandemia: reflexões sobre a estratégia bolsonarista. **Serviço Social & Sociedade**, p. 30-47, 2021. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.236>.

CAMPOS, A. P. S. de. **Elaboração e validação de um programa de estratégias para estimulação de funções executivas e metacognição (PROEFEM) para crianças de 3º a 5º anos do ensino fundamental I: reflexões a partir da pandemia da Covid-19.** Tese (Doutorado) - Programa de Pósgraduação Stricto Sensu em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2021.

CAMPOS, C. D. **Trabalho docente e formação de professores para o uso de tecnologias digitais a partir da pandemia de COVID-19 em uma escola do campo.** 127 p. 2023. Dissertação (Curso de Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2023.

CAPONI, Sandra et al. O uso político da cloroquina: COVID-19, negacionismo e neoliberalismo. **Revista brasileira de sociologia**, v. 9, n. 21, p. 78-102, 2021. <http://doi.org/10.20336/rbs.774>

CARDOSO, C. A.; FERREIRA; V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 38-46, ago. 2020.

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2021a), **Revista CEPAL**, N° 132 (LC/PUB.2021/4-P), Santiago.

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), **Instituciones resilientes para una recuperación transformadora pos pandemia en América Latina y el Caribe: aportes para la discusión** (LC/CRP.18/3), Santiago, 2021.

CETIC (2018b). **Pesquisa TIC Educação 2018.** Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf.

Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed, s.d.). Disponível em: <https://www.consed.org.br/storage/download/5eea22f13ead0.pdf>.

COSTA, R. M. P.; SILVA, A. V. L. ARRAYS NETO, E. A. **Aspectos nefastos da pandemia da Covid-19 sobre a política de educação no Brasil**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 10, n. 3, p. e29310313313, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i3.13313.

COSTA, Sérgio. Desigualdades, Interdependência e Políticas Sociais no Brasil. In: COSTA, Sérgio. **Desigualdades, interdependência e políticas sociais no Brasil. Implementando desigualdades: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas**. Rio de Janeiro: Ipea, p. 53-78, 2019.

COSTIN, C. **Os impactos do Coronavírus na educação brasileira: enquanto instituições privadas aproveitam tecnologias para dar continuidade ao ensino, o setor público fica para trás**. 2020.

CUNHA, E.T.; MOSER, L. M. Os Projetos de Colonização em Rondônia. **Revista Labirinto – Ano X, nº 14 – dezembro de 2010**.

DALLABRIDA, Valdir Roque *et al.* Estado e sociedade na construção de capacidades para fortalecer práticas de governança territorial. **Revista brasileira de estudos urbanos e regionais**, v. 24, p. e202219pt, 2022.

DE SALES, A. **“Eu sou mãe, não sou professora”**: mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia. Dissertação, PUC, Rio de Janeiro, 2021. 211 f.

DEMAJOROVIC, J. **Sociedade de risco e responsabilidade socioambiental: perspectivas para a educação corporativa**. 2000. Tese (Doutorado em Administração Escolar) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. doi:10.11606/T.48.2000.tde-27022005-143102.

DEPIERI, L. **Planejamento: mudanças e permanências do ensino presencial para o remoto no período da pandemia**. Dissertação, PUC SP, São Paulo, 2021.

DIAS, Érika; RAMOS, Mozart Neves. A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, n. 117, p. 859-870, 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022004000001>

DYE, Thomas R. (2017). **Understanding Public Policy** (15th Edition). Boston: Pearson.

DUTRA, Roger Braga; NOVELLO, Tanise Paula. DISCURSOS DE LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA: ideias emergentes sobre utilização de tecnologias digitais durante a pandemia. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 3–17, 2023. DOI: 10.36732/riep.v5i3.310.

ELOSSAIS, Elias Afif. **Políticas públicas aplicadas ao ensino fundamental: consequências no desempenho dos alunos brasileiros no exame PISA**. Rio de Janeiro: ESG, 2020. Disponível em: <https://repositorio.esg.br/bitstream/123456789/1156/1/CAEPE.34%20TCC%20VF.pdf>

ENSINO a distância na educação básica frente à Pandemia da COVID-19. Todos Pela Educação (Org), Abr. 2020.

Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf

ESCOLAS municipais recebem visitas da Controladoria Geral do Município de Pimenta Bueno. CGM Matéria publicada no **Site oficial da Prefeitura Municipal de Pimenta Bueno**.

<https://pimentabueno.ro.gov.br/noticiasView/?id=1001&fbclid=IwAR3V2YfZA74A-MkLwiw8vswxs1xsZEAq8xNKntDPbGUi4OgkHljBgSfxQFc>.

ESTUDO multidisciplinar aponta fatores que agravaram tragédia em São Sebastião.

G1, 17 jan. 2024. Disponível em:

<https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/especial-publicitario/unitau/universidade-do-futuro-unitau/noticia/2024/01/17/estudo-multidisciplinar-aponta-fatores-que-agravaram-tragedia-em-sao-sebastiao.ghtml>

e-SUS Notifica: ferramenta eletrônica utilizada pelos profissionais de saúde para registro de dados de identificação das pessoas com síndrome gripal e suspeito de Covid-19. Disponível em: <https://datasus.saude.gov.br/notifica/>. Acesso em 23 fev. 2023.

ETGES, V. E.. **A região no contexto da globalização: o caso do Vale do Rio Pardo**. In: VOGT, Olgário e SILVEIRA, Rogério. Vale do Rio Pardo: (re)conhecendo a região. Santa Cruz do Sul: Edunisc. 2001.

FERRARI, C. K. B. Resposta brasileira à pandemia de Covid-19: o Ministério da Saúde acertou, a Presidência da República errou. **Boletim de Conjuntura**, v. 3, n. 7, p. 47-52, 2020.

FIOCRUZ. **Impactos sociais, econômicos, culturais e políticos da pandemia**. 2021. <https://portal.fiocruz.br/impactos-sociais-economicos-culturais-e-politicos-da-pandemia>.

FIOCRUZ. **Índice aponta que desigualdades sociais em saúde se aprofundaram na pandemia**. 2022. <https://www.rondonia.fiocruz.br>.

FONTANELLA, B.J.B.; RICAS, J.; TURATO, E.R. A amostragem por saturação em pesquisa qualitativa em saúde: Contribuições teóricas. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, nº1, p. 17-27, jan. 2008.

FONTES, V. (2015). "Capacidade de Resposta a Desastres Naturais e Políticas Públicas no Brasil". **Revista de Administração Pública**, 49(5), 1217-1235.

FRANÇA, José da Silva. **Política educacional e desigualdade social: Rondônia no contexto brasileiro**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2023.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido: Um psicólogo no campo de concentração**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1991.

FRAZÃO, Dilva. Biografia de Anthony Giddens (2021). Disponível em: https://www.ebiografia.com/anthony_giddens/. Acesso em: 13 dez. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido** (65ª ed.). Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967. 157 p.

FREITAS, C. M. (2011). "Vulnerabilidade e Desastres Naturais: Cenários de Riscos e Respostas Possíveis". **Revista Brasileira de Epidemiologia**, 14(3), 517-518.

FROTA, F. H. da S.; SILVA, M. A. L. da. **Consórcio do Nordeste e Experiência do Ceará na Luta Contra a Desigualdade Regional e Estadual**. (2020, p.33). *In*: FROTA. Francisco Horacio da Silva; FROTA. Maria Helena de Paula; SILVA. Maria Andréa Luz da.(org.). O impacto do COVID-19 nas políticas públicas . 1. ed. Fortaleza, CE : Edmeta Editora, 2020.

GALEANO, Eduardo H. **As veias abertas da América Latina**. Tradução de Sergio Faraco. Porto Alegre: L&PM, 2012.

GAMBARO, C. M. **Da substituição de pesticidas por novas tecnologias no combate a vetores urbanos: análise jurídica dos limites e estímulos do princípio da precaução na sociedade de risco**. 2008. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. <https://doi.org/10.11606/T.6.2020.tde-19022020-132948>.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GIDDENS, A. ; LASH, S. (orgs). **Modernização Reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

GIDDENS, A. (1990). **The consequences of modernity**. Polity Press. <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/10/The-Consequences-of-Modernity-by-Anthony-Giddens.pdf>.

GIDDENS, A. [1990] **The Consequences of Modernity**. Cambridge: Polity.

GIDDENS, A. [1991] **Modernity and Self-Identity**. Cambridge: Polity.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

GRINDLE, M. Good enough governance: poverty reduction and reform in developing countries. **Governance: An International Journal of Policy, Administration, and Institutions**, v. 17, n. 4, p. 525-548, 2004.

GUEDES, T. R. O. das N.. **Territórios da Atenção Básica de Saúde do Amazonas: transformações sociais sob o signo da pandemia da Covid 19**. Manaus: Instituto Leônidas e Maria Deane, 2023. 158 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública na Amazônia – DASPAM) – Instituto Leônidas e Maria Deane, 2023.

GUIVANT, J.S. A teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck: entre o diagnóstico e a profecia. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, 16, abril 2001: 95-112.

GUIVANT, J. S. **O legado de Ulrich Beck. Ambiente e Sociedade**. São Paulo, Vol. XIX, nº1, p.229-240, Florianópolis, 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-4422ASOC150001ExV1912016>.

GUIVANT, J. S. A trajetória das análises de risco: da periferia ao centro da teoria social. BIB - **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, [S. l.], n. 46, p. 3–38, 1998. <<https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/203>>.

HISTÓRIA do Estado de Rondônia - Imprensa Oficial. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/diof/sobre/historia/>.

IANNI, A. M. Z. Sobre a aplicabilidade da teoria de Ulrich Beck à realidade brasileira: Situação de saúde e ação política. **Revista Estud. sociol.**, Araraquara, v.15, n.29, p.471-490, 2010. <<https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/2975/2717>>.

IBAMA/DIPRO/CGEMA. **Laudo Técnico Preliminar: impactos ambientais decorrentes do desastre envolvendo o rompimento da barragem de Fundão, em Mariana, Minas Gerais** (p.3). 2015.

IBGE (2020). Dados:Brasil/Rondônia/Pimenta Bueno, 2022. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/pimenta-bueno/panorama>>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Censo Escolar(2020). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/educacao-basica-tem-alta-nas-taxas-de-aprovacao-em-2020>

JORDÃO, R. P. Sociedade de Risco. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 23 mai.1999. <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs23059910.htm>>.

INEP (2017). **Microdados da Prova Brasil - Questionário dos Professores**. Disponível: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_saeb_2017.pdf

JUNIOR, J. R. C.; RUBIATTI, B. de C. **Políticas Públicas em Desalinho (DES)Coordenação Federal no Combate a COVID-19** (2020,p.99). In: FROTA. Francisco Horacio da Silva; FROTA. Maria Helena de Paula; SILVA. Maria Andréa Luz da.(org.). O impacto do COVID-19 nas políticas públicas . 1. ed. Fortaleza, CE : Edmeta Editora, 2020.

JUNIOR, Edinaldo Inocência Ferreira; NASCIMENTO, Manoel Henrique Reis. A proteção ambiental como princípio norteador da gestão pública no Amazonas: uma análise sob a perspectiva do direito administrativo. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 14, n. 8, p. 14292-14308, 2023.

KRENAK, Ailton Alves Lacerda. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 12p.

KOSTAKOS, Georgios. Sobre narrativas e instituições no estado de Polycrisia. **A Pandemia na Sociedade de Risco**, p. 93, 2021.

LIMA, L. L.; D'ASCENZI, L. **Implementação e avaliação de políticas públicas: intersecções, limites e continuidades** (p.127). In: LOTTA, Gabriela (org).Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil. Brasília: Enap, 2019.

LIMA, R. de C. Q. EM TEMPOS DE PANDEMIA: A UTILIZAÇÃO DO APLICATIVO DE WHATSAPP COMO FERRAMENTA DIDÁTICA E PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE BOCA DO ACRE-AM. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 4, p. 871-888, 2024.

LORENZON, A.R. **Pimenta Bueno, um pouco de sua História** - 2002.

LOTTA, G. **A política pública como ela é: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas** (p.11). In: LOTTA, Gabriela (org).Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil. Brasília: Enap, 2019.

LUDWIG, L.; MATTEDI, M. A. Dos desastres do desenvolvimento ao desenvolvimento dos desastres: a expressão territorial da vulnerabilidade. **Rev. Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Vol. 39, dez. 2016. DOI: 10.5380/dma.v39i0.45575.

MACIEL, A. C. A formação cultural da Amazônia e a ocupação econômica de Rondônia a partir de 1970: o último round da resistência cabocla. In: GOBBI, Márcia A.NASCIMENTO, Maria Letícia B.P. Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente. Araraquara-SP: Junqueira &Marin, 2014.

https://books.google.com.br/books/about/EDUCA%C3%87%C3%83O_E_DIVERSIDADE_CULTURAL_desafi.html?id=8bV2DwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

MAGNO, Laio et al. Desafios e propostas para ampliação da testagem e diagnóstico para COVID-19 no Brasil. **Ciencia & saude coletiva**, v. 25, p. 3355-3364, 2020.

MARINHO. C. H.; FREITAS. I. C. M. Experiências com o ensino remoto relatos de professores da educação básica no Ceará. In: Frota, F. H. da S.; Silva, M. A. L. da y Frota, M. H.de P., **O IMPACTO DO COVID-19 NAS POLÍTICAS PÚBLICAS**. Fortaleza (Brasil): Edmeta Editora, 2020.

Marengo, J. A. (2009). "**Mudanças Climáticas e Eventos Extremos no Brasil**". *Estudos Avançados*, 22(62), 7-12.

Marques, Eduardo. (2013). *Redes Sociais, Instituições e Atores Políticos na Produção das Políticas Públicas Urbanas*. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 28(82), 25-42.

MARTINS, Leonor Henriques. **Os impactos das alterações climáticas e ação humana nas dinâmicas socioeconômicas nas aldeias do Açor**. 2023. Dissertação de Mestrado.

MATTA, G.C., REGO, S., SOUTO, E.P., and SEGATA, J., eds. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia [online]**. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ, 2021, 221 p. E-book. <https://doi.org/10.7476/9786557080320>.

MATSUO, P. M.; SILVA, R. L. F. Desastres no Brasil? Práticas e abordagens em educação em redução de riscos e desastres. **Educar em Revista**, v. 37, 2021.DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.78161>.

MATUS, Carlos. (1996). **Política, Planejamento e Governo**. Brasília: IPEA.

MELO, A. T. T.; SOUZA, K. S.; LIMA, M. H. S. Governança multinível de políticas educacionais durante a pandemia de COVID-19: Do internacional ao local. *Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.*, Araraquara, v. 24, n. 00, e023029, 2023. e-ISSN: 2594-8385. DOI: <https://doi.org/10.30715/doxa.v24i00.18857>.

MELLO, J. P. de. **Sistemas Sociais e os efeitos da pandemia Covid-19: o sistema municipal de ensino de Campinas (SP)**. Tese, Programa de Pós-Graduação Strictu Senso em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Orientador: Prof. Dr. Artur José Renda Vitorino. Pontifícia Universidade Católica de Campinas/ SP. Campinas -SP, 2022.

MENDES, L. R. (2021). Capacitação de professores para o ensino remoto: Experiências em Rondônia. **Revista de Educação e Tecnologia**, 15(2), 78-94.

MERINO, G. E, *et al.* **China y el nuevo mapa del poder mundial**. Coordinación general de Merino, G. E.; Bello, L. M. R.; Iglecias, W. T.; prólogo de Carlos Eduardo Martins ; Yuan Dongzhen. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires:CLACSO, 2022.

MILLIET, J. S. **Ensino remoto emergencial e letramentos midiáticos de professores na pandemia de Covid-19**. 2022, 181 f. Tese (doutorado)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2022.

MINISTÉRIO da Saúde confirma 1º caso de coronavírus em Rondônia. **G1 RO**, 2020 <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2020/03/20/ministerio-da-saude-confirma-1o-caso-de-coronavirus-em-rondonia.ghtml>.

MELILLO, A. (2004b). Sobre la necesidad de especificar un nuevo pilar de la resiliencia. In A. Melillo, E. N. S. Ojeda & D. Rodríguez (Orgs.), **Resiliencia y subjetividad** (pp.77-90). Buenos Aires: Paidós.

MINAYO, M. C. S. Introdução: conceito de avaliação por triangulação de método. *In*: MINAYO, M. C. S; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro; Editora Fiocruz, 2005, p.19-52.

MINAYO, M. C. **O desafio da pesquisa social**. In: Minayo, M. C. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MYRDAL, Gunnar. 1968. Teoria Econômica e Regiões Subdesenvolvidas. 2ª Edição, Rio de Janeiro: Editora Saga, 1968.

MONITORING OF SCHOOL CLOSURES. Disponível em: <https://webarchive.unesco.org/web/20220629024039/https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>. Acesso em: 4 jul.2023.

MOREIRA, S. V. **Análise documental como método e como técnica**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

NASCIMENTO, N. (2010). "**Planejamento e Resposta a Desastres no Brasil: Desafios e Propostas**". In: Desastres Naturais e a Capacidade de Resposta no Brasil, 85-103.

NATIVIDADE, M. S. da *et al.* **Educação e desigualdades na pandemia da COVID-19: realidade e desafios para as políticas públicas brasileira**. In: BARRETO, M. L. PINTO JÚNIOR, E. P.; ARAGÃO, E. BARRAL-NETTO, M. (org.). Construção de conhecimento no curso da pandemia de COVID-19: aspectos biomédicos, clínico-assistenciais, epidemiológicos e sociais. Salvador: Edufba, 2020. v. 2. <https://doi.org/10.9771/9786556300757.027>.

NETO, D. dos S. G. **Políticas públicas em Educação do Campo: Uma análise da implementação e do desenvolvimento do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, no município de Cametá**. UFPA, Campus Universitário do Tocantins/Cametá. Cametá-PA, 2012.

OLIVEIRA, J. A. P. de. Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. **Revista de Administração Pública**, v. 40, p. 273-287, 2006.

OLIVEIRA, F. F. de. **Entre intenções e resultados: a implementação de políticas educacionais para o retorno às aulas presenciais durante a pandemia da covid-19 em Natal-RN**. 2023. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Oliveira, A. P. (2021). **Impacto das políticas de ensino remoto em comunidades rurais de Rondônia**. Universidade Federal de Rondônia.

OLIVEIRA, Nilton Marques; STRASSBURG, Udo. Revisitando o pensamento do Gunnar Myrdal e Amartya Sen sobre o estado de bem-estar social. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, [S.L.], v. 15, n. 29, p. 153-169, 03 nov. 2016. GN1 Genesis Network

ONU BRASIL. Articulando os Programas de Governo com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Orientações para organizações políticas e a cidadania. 2018. Disponível em: https://www.cidadessustentaveis.org.br/arquivos/Publicacoes/articulando_programas_de_governos_com_agenda_2030.pdf

PANEX-Youth (2022). Disponível em: <https://Panexyouth.com/>. Acesso em: 10 jul.2024.

PATON, D. and Johnston, D. (2001), "**Disasters and communities: vulnerability, resilience and preparedness**", **Disaster Prevention and Management**, Vol. 10 No. 4, pp. 270-277. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005930>

PAVESE, C.B. **A Terceira via**. IN. Mosaico Social, Ano II, nº2, 2004. ISSN eletrônico: 2318-8693. <https://cienciassociais.ufsc.br/files/2015/03/Artigo-181.pdf>.

PEA - População Economicamente Ativa.

[https://livredetrabalho infantil.org.br/conteudos-formativos/glossario/27671/#:~:text=A%20Popula%C3%A7%C3%A3o%20Economicamente%20Ativa%20\(PEA,classificadas%20como%20ocupadas%20ou%20desocupadas.](https://livredetrabalho infantil.org.br/conteudos-formativos/glossario/27671/#:~:text=A%20Popula%C3%A7%C3%A3o%20Economicamente%20Ativa%20(PEA,classificadas%20como%20ocupadas%20ou%20desocupadas.)

PEREIRA, A. K.; OLIVEIRA, M. S.; SAMPAIO, T. da S. Heterogeneidades das políticas estaduais de distanciamento social diante da COVID-19: aspectos políticos e técnico-administrativos. *Revista de Administração Pública*, v. 54, n. 4, p. 678-696, 2020.

PINHEIRO, L. **As relações entre o território rural e as políticas educacionais de resposta à pandemia por Covid-19 voltadas às escolas públicas localizadas no campo**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa. 2021.

POLITANO, S. V. **O comportamento das remunerações no setor de serviços diante da pandemia da Covid-19**. 2023. Dissertação (Mestrado em Economia e Mercados) - Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo. 2023.

PPP-Projeto Político Pedagógico da Escola Lairce Santiago Maina (2024). Portal de transparência, Prefeitura Municipal de Pimenta Bueno. https://pimentabueno.ro.gov.br/noticiasView/617_PORTAL-DA-TRANSPARENCIA.html

PPP-Projeto Político Pedagógico da Escola Nair Barros (2024). Portal de transparência, Prefeitura Municipal de Pimenta Bueno. https://pimentabueno.ro.gov.br/noticiasView/617_PORTAL-DA-TRANSPARENCIA.html

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais** (1995). Trad.João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes, Maria Carvalho. 5ª ed. Lisboa/Portugal, Ed. Gradiva S.A., 2008.

REIS, José. Uma epistemologia do Território. Estudos, **Revista Sociedade e agricultura**, Rio de Janeiro, Vol.13, nº1, 2005: 51-74. <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/258/254>.

REIS, Angélica Cunha dos. **Mulheres, trabalho doméstico não remunerado e informalidade laboral**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

RELATÓRIO Técnico e Sumário Executivo: Gestão de risco e governança na pandemia por Covid - 19 no Brasil. Disponível em:

<https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/relatoriocepedes-isolamento-social-outras-medidas.pdf>.

RIGOTTO, R. M. (2013). "Impactos de Desastres Ambientais e a Resposta das Comunidades no Brasil". **Saúde e Sociedade**, 22(2), 337-346.

RODRIGO JUNIOR, O. L. Morre Ulrich Beck, um sociólogo influente na área do Direito. Consultor Jurídico, 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-jan-21/direito-comp>

RONDÔNIA. Decreto N° 24.871, De 16 de março de 2020. Decreta emergência no âmbito da Saúde Pública do Estado e dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus, COVID-19, do regime de trabalho do servidor público e contratado do Poder Executivo, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Rondônia nº 49, 2020.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 3. ed., 2000.

SANTOS, Milton. **O retorno do território**. In: OSAL : Observatorio Social de América Latina. Año 6 no. 16 (jun. 2005-). Buenos Aires:CLACSO, 2005. ISSN 1515-3282

SANTOS, Laís Silveira; SERAFIM, Mauricio C. Quando o desastre bate à porta: Reflexões sobre a Ética da Gestão Pública de Riscos e de Desastres. **Administração Pública e Gestão Social**, 2020.

SANTOS, M. (2006). **A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

SANTOS, M. (2011). **O dinheiro e o território**. In M. Milton et al. (Orgs.), Território, territórios: Ensaio sobre o ordenamento territorial (pp. 13-21). Rio de Janeiro: Lamparina.

SANTOS, Milton. O espaço dividido: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. São Paulo: Edusp. 2004.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia. Edição Comemorativa**. Campinas: Autores Associados, 2008. 112p (Coleção Educação Contemporânea).

SEDUC. Aulas na TV: Uma solução emergencial para a educação em Rondônia. -Secretaria de Educação de Rondônia, 2020. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/alunos-da-rede-publica-estadual-contam-com-aulas-on-line-para-manter-rotina-de-estudos-em-rondonia/>

SEDUC. Plano de Operacionalização do Retorno às aulas presenciais. Secretaria de Educação de Rondônia (SEDUC), 2021.

<https://rondonia.ro.gov.br/publicacao/plano-de-operacionalizacao-do-retorno-as-aulas-presenciais/>

SEDUC. Kits merenda escolar distribuídos nas escolas estaduais (2020)

<https://rondonia.ro.gov.br/kits-alimentacao-estao-sendo-distribuidos-nas-escolas-estaduais-de-pimenta-bueno-primavera-de-rondonia-sao-felipe-e-parecis/>.

SEMED. Projeto Reforço: Resgatando a Defasagem na Aprendizagem Escolar. Secretaria Municipal de Educação. Pimenta Bueno RO, 2022.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

SEN, Amartya. 2000. **Desenvolvimento como liberdade**. 1ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SENA, Romeika Carla Ferreira de. **Impacto da pandemia da Covid-19 nos sintomas depressivos e ansiedade entre idosos no cenário mundial: uma revisão sistemática com metanálise**. Orientador: Dr. Francisco Arnoldo Nunes de Miranda. 2023. 72f. Tese (Doutorado em Enfermagem na Atenção à Saúde) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

SILVA, D.C.; LOPES, P.G.; MAGALHÃES, H.H.M.; LOURENÇO, H.C. A sociedade de risco de Ulrich Beck e sua aplicabilidade na era pós-moderna. **Jornal Eletrônico**, v. 12, jul. 2020.

SILVA, M. A., Santos, R. F., & Pereira, J. L. (2021). Educação em tempos de pandemia: Desafios e estratégias no estado de Rondônia. **Revista Brasileira de Educação**, 26(1), 45-62.

SILVA, Roberta Souza da. **Navegando em tempos de pandemia: resiliência e sentido na vida de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**, 2024, 113f., Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

SILVEIRA, Vera Lucia Lopes et al. Currículo escolar e tecnologias digitais: uma análise sobre a prática nas escolas estaduais de Rondônia no cenário pós-pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 15, n. 43, p. 286-312, 2023.

SILVEIRA, D.R.; MAHFOUD, Miguel. Contribuições de Viktor Emil Frankl ao conceito de resiliência. **Estudos de Psicologia I Campinas I 25(4) I 567-576 I outubro - dezembro 2008**.

SODRÉ, F. Epidemia de Covid-19: questões críticas para a gestão da saúde pública no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, n. 3, 2020, e00302134. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00302>.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, p. 20-45, 2006.

SOUZA, J. C. (2021). **Eficácia dos programas de inclusão digital durante a pandemia em Rondônia**. Instituto Federal de Rondônia.

SPINIELI, A. L. P.; SOUZA NETO, C. C. de. A concepção do risco nas teorias sociológicas de Ulrich Beck e Anthony Giddens. *Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, [S. l.], v. 27, n. 3, p. 383–394, 2019. DOI: 10.5212/PublicatioCi.Soc.v.27i3.0010.

SUSSKIND, D.; VINES, D. The economics of the COVID-19 pandemic: an assessment. *Oxford Review of Economic Policy*, v. 36, n. Supplement_1, p. S1-S13, 2020. <https://doi.org/10.1093/oxrep/graa036>.

TEIXEIRA, A. V.. **Sustentabilidade humanista e corporações transnacionais: desafios da sociedade líquida**. Tese submetida ao Curso de Doutorado em Ciência Jurídica da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. Itajaí, Santa Catarina, 2020.

TCE-RO. Debate:Dificuldades da Educação durante a pandemia, 2020. Disponível em:<https://tcero.tc.br/2020/05/28/tce-ro-debate-dificuldades-da-educacao-durante-a-pandemia/>

TCE-RO. Projeto a Educação não pode parar. Tribunal de Contas-Rondônia, 2020. (https://www.tcesc.tc.br/sites/default/files/Estudo%20A%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20Pode%20Esperar_diagramado%20%281%29.pdf)

THOMAS, D.S.K; JANG, S.;e SCANDLYN, J. The CHASMS conceptual model of cascading disasters and social vulnerability. *Journal of Disaster Risk Reduction*, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2020.10182>

TIRELLI, C. **Conectando políticas públicas e território: a contribuição da perspectiva relacional**. In: LIMA, L. e SCHABBACH, L. (Org.). Políticas Públicas: questões teórico metodológicas emergentes. Porto Alegre: Editora da UFRGS//CEGOV, 2020. p. 242-265.

TOOZE, A. Portas fechadas. como a covid abalou a economia mundial. São Paulo: Todavia, 2021.

TRICONTINENTAL. Amazônia Brasileira: A Pobreza do Homem como resultado da Riqueza da Terra. Dossiê nº 14. São Paulo: Instituto Tricontinental de Pesquisa Social, março de 2019.

UNIBANCO (2020). Países flexibilizaram aprovação e avaliações na pandemia. Disponível em:<https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/paises-flexibilizaram-aprovacao-e-avaliacoes-na-pandemia>

UNICEF Brasil; Cenpec Educação. *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da covid-19 na Educação* (2021). <<https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>>.

UNESCO. Educação: do fechamento das escolas à recuperação. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>. Acesso em: 4 jul.2023.

UNESCO. Mapa: Duração total do fechamento das escolas Disponível em: [https://webarchive.unesco.org/web/20220625033513/https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#Duration school closures](https://webarchive.unesco.org/web/20220625033513/https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#Duration%20school%20closures). Acesso em: 4 jul. 2023.

UNESCO. A BNCC assume assim um papel estratégico para a recomposição das aprendizagens, ao tempo em que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco (2022) UNESCO. Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação. Reimaginar nosso futuro juntos: um novo contrato social para a educação. Brasília, DF, 2022. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 15 set. 2022.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola**. Uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2001.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação: Superação da Lógica Classificatória e Excludente: do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem**, 4a ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VIEIRA, E. T., LEMES, M. da C. R., SILVA, R. C. da, Fisch, G., & Santos, M. J. dos. (2023). DESENVOLVIMENTO REGIONAL E A INTENSIFICAÇÃO DAS CATÁSTROFES SOCIONATURAIS: O CASO DO MUNICÍPIO DE SÃO SEBASTIÃO/SP. **Revista Brasileira De Gestão e Desenvolvimento Regional**, 19(3).<https://doi.org/10.54399/rbgdr.v19i3.7326>.

WERNECK, G. L.; CARVALHO, M. S.. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. **Cad. Saúde Pública**. 2020; 36(5):e00068820. doi: 10.1590/0102-311X00068820.

YOUNG, A. From federal transfers and local investments to a potential convergence of COVID 19 and climate change. **Revista Sustainable Cities and Society**, v. 76, jan. 2022. <https://doi.org/10.1016/j.scs.2021.103450>.

YOUNG, A. Referência biográfica de Andrea Ferraz Young. Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo, Programa Eixos Temáticos USP - PROETUSP (2022).. <https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/46623/andrea-ferraz-young/>.

SOUZA, Valdir Aparecido de. **Rondônia, uma memória em disputa**. – Assis, 2011. 192 p. Tese (Doutorado). – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/99bbcedc-c735-4ecc-bd69-54ac18f85cf7/content>

ZOLO, D.; BECK, U. A sociedade global do risco - Um diálogo entre Danilo Zolo e Ulrich Beck. **Prim Facie**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 18–39, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/primafacie/article/view/4245>. Acesso em: 4 out. 2024.

8. APÊNDICES

8.1- Roteiro de Entrevistas para Diretores Escolares, Professores, Secretário (a) Municipal de Educação e Colegiados (Conselho Municipal de Educação e Conselho de Pais e Mestres)

Esta é uma pesquisa realizada pela doutoranda Joceli Mota Correa da Rocha da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC em parceria com a Universidade de Taubaté – UNITAU O Objetivo principal desta pesquisa é analisar como foram percebidos os impactos do Covid-19 sobre as políticas públicas de educação através dos diferentes atores institucionais e fazedores de políticas no município de Pimenta Bueno no epicentro pandêmico 2020 a 2021.

O Sr. (a) poderá responder às perguntas de forma tranquila, pois não há certo ou errado em relação às questões e se sinta bastante à vontade caso deseje interromper o processo a qualquer momento. Esta entrevista será gravada em áudio no qual antecipadamente solicito sua autorização, pois os dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e em nenhum momento sua identidade será divulgada.

1º Bloco: Identificação dos atores sociais e institucionais

Nome: _____	
Idade: _____	Data de nascimento: ____/____/____
Escolaridade: _____	
Profissão: _____	
Solteiro(a): () casado(a): () Outros/ Qual? _____	
Tem filhos? sim () não () Quantos? _____	
Local de trabalho: _____	
Exerce cargo/função: _____	
Tempo de trabalho na instituição: _____	

2º Bloco: Políticas Públicas de Educação no território local durante pandemia do Covid-19

1. Com a pandemia do Covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores envolvidos como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral? Por quê?
2. Acredita que as políticas implementadas contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território local?
3. Acredita que as políticas implementadas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento da educação nos anos iniciais no território?
4. Acredita que os prejuízos foram iguais para todos? Pode falar sobre isso? E como foi para você?
5. Quais foram as lições apreendidas? Houve aprendizagem?
6. Quais as ações tiveram na implementação da políticas públicas de educação para anos iniciais do ensino fundamental I?
7. Acredita que as ações foram certas ou que de alguma forma as políticas poderiam ter sido diferentes? Explique sua percepção.
8. Sobre as políticas públicas, gostaria de acrescentar mais alguma coisa que eu não tenha questionado?

3º Bloco: Percepção dos diferentes atores sociais, representantes das instituições, responsáveis por produzir política pública e responsáveis pelas crianças vivenciaram o desastre

1. Caracterização dos atores, agentes implementadores das políticas públicas no território.
2. Diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas experienciaram pânico, medos e inseguranças. Diante desse cenário qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?
3. Ao observar os diferentes colegiados como Conselho de Pais e Mestres das escolas, o Conselho Municipal de Educação durante a pandemia, verifica que houve grupos mais ativos que outros? Qual foi o diferencial?
4. Receberam instruções para lidar com a situação pandêmica?
5. Quais foram as ferramentas recebidas para lidar com a situação pandêmica?
6. Acredita que a forma com que foi conduzido pelos entes públicos atendeu as diferentes comunidades, da diversidade e setores da sociedade? Fale sobre isso.
7. Em meio à volatilidade, cenários desfavoráveis, complexidade, instabilidade, desordem, estresse, aleatoriedade e incertezas. Foi possível aprender e tirar proveito? Pode falar um pouco mais sobre isso?
8. A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela foi possível aprender alguma lição que serve, por exemplo, para uma outra crise sanitária parecida ou como a que passamos? Quais seriam?
9. Caso apareça outro tipo de pandemia acredita que a sociedade está preparada?
10. Ao pensar nos gestores públicos, nas instituições e os diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual a sua percepção com relação a este fato?
11. Com relação às políticas implementadas no período crítico da pandemia na sua percepção quais foram mais assertivas ou menos assertivas?

8.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

O Sr. (a) está sendo convidado a participar como voluntário (a) da pesquisa, “O Impacto da COVID-19 nas políticas públicas de educação: O Caso dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Pimenta Bueno/Rondônia”, desenvolvida no curso de doutorado na Universidade de Santa Cruz do Sul UNISC em parceria com a Universidade de Taubaté UNITAU, sob a responsabilidade da pesquisadora Joceli Mota Correa da Rocha. Nesta pesquisa pretendemos “analisar como foram percebidos os impactos do Covid-19 sobre as políticas públicas de educação através dos diferentes atores institucionais e fazedores de políticas no município de Pimenta Bueno no epicentro pandêmico 2020 a 2021”, por meio de entrevistas com roteiros semiestruturados que será realizada diretamente por esta pesquisadora em local e horário de sua escolha. O roteiro de entrevista está anexado neste documento. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são mínimos, conforme a Resolução 510/2016 CNS, artigo 21, § 1º e 2º, uma vez que limita-se a entrevistas a Diretores Escolares, Professores, Secretária Municipal de Educação e Presidente do Conselho Municipal de Educação. Se você aceitar participar estará contribuindo para formação de conhecimento para o enfrentamento de futuros desastres que possam impactar as políticas públicas de educação dos anos iniciais do território local por meio de ações mais assertivas. Está assegurada a garantia do sigilo em relação às respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos. O local e horário desta entrevista será determinado pelo Sr. (a) e gravado em aparelhos seguros, sendo que o participante poderá interromper o processo quando desejar.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e tem a liberdade para recusar-se a ingressar no estudo ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar em riscos. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a). Para qualquer outra informação o Sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (069) 99916-6011 (inclusive ligações a cobrar), e-mail profmotacrocha@gmail.com.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o (a) Sr. (a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 centro Taubaté-SP, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br

A pesquisadora declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

Joceli Mota Correa da Rocha
Doutoranda no PPGDR/DINTER UNISC/UNITAU.

Consentimento pós -informação

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “O Impacto da COVID-19 nas políticas públicas de educação: O Caso dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Pimenta Bueno/Rondônia”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Pimenta Bueno/RO, _____ de _____ de 2024.

Assinatura do (a) participante

**Rubrica da pesquisadora
Joceli Mota Correa da Rocha**

8.3 Entrevistas semiestruturadas

8.3.1 ENTREVISTA COM E4

Com a pandemia de COVID-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais, elas atenderam as expectativas dos atores envolvidos, como os alunos, os professores, os gestores, as famílias e a comunidade em geral?

Não. Não atendeu a demanda porque nós não estávamos preparados, nem a escola em si, os profissionais de educação, nem as famílias, porque não tínhamos preparo, nós não estávamos preparados com materiais tecnológicos suficientes para atender a demanda da época.

Acredita que as políticas implementadas, contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação dos anos iniciais no território local?

Sim. Na medida do possível, o que nós tínhamos na época para implementar e melhorar a aprendizagem dos alunos, principalmente alunos da zona rural, que é de difícil acesso, ela foi, sim, de suma importância para o aprendizado.

Acredita que essas políticas que foram implementadas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento da educação dos anos iniciais no território? Teve alguma situação que pode ser considerada como prejuízo?

Não, nada do que foi implementado foi considerado como prejuízo. Toda implementação que nós fizemos, ela foi de fundamental importância para o aprendizado.

Acredita que os prejuízos foram iguais para todos? Olhando assim, de forma macro, você pode falar um pouquinho sobre a sua percepção?

Não, os prejuízos da pandemia não foram iguais para todos. Por quê? Porque as crianças, nós temos crianças de várias classes sociais. Nós temos alunos que têm um poder aquisitivo melhor e que tinham, sim, já aparelhos eletrônicos que favoreceram esse aprendizado. Nós tínhamos crianças que, mesmo que não tinham os aparelhos eletrônicos, mas recebiam as atividades impressas oferecidas e as famílias tinham o tempo de estar auxiliando. E nós tivemos crianças que foram mais prejudicadas porque, muitas vezes, a família não tinha o aparelho e quem cuida também não era alfabetizado. Então, nós tivemos, sim, algumas crianças que tiveram muito prejuízo. Então, não foi prejuízo de forma igualitária. Teve crianças que avançaram, porque a família teve aquele cuidado, a família tinha como dar o suporte em casa. Mas nós tivemos alunos que não tinham o celular, o pai tinha um único celular que ele usava para o trabalho quando ele chegava à noite ia fazer as atividades de casa. Então, isso auxiliou muito. Algumas crianças tiveram mais prejuízo que outras, e outras não tiveram prejuízos, conseguiram desenvolver normalmente.

Acredita que a forma com que foi conduzido pelos entes públicos atendeu as diferentes comunidades, da diversidade e setores da sociedade?

Nós temos poucos alunos indígenas. Na época da pandemia, eu acredito que nós tínhamos uns oito alunos, só que são todos aqui da cidade mesmo. Então, eles não foram prejudicados de forma diferente, não. Eles tiveram o mesmo atendimento que as demais crianças. Então, o aprendizado foi também da mesma maneira.

Quais foram as lições aprendidas? Olhando para tudo isso que a gente passou, o que a gente pode dizer que foram aprendizagens?

Com a pandemia? Uma aprendizagem que a pandemia deixou muito para nós foi a questão do uso tecnológico, a questão de trabalhar de forma remota, de forma híbrida ao mesmo tempo. Então, a pandemia trouxe um aprendizado muito grande para todos nós educadores. E também nos mostrou quanto o distanciamento afeta tanto as crianças quanto também os adultos. Então, ela trouxe esse ensinamento também para a gente do afastamento, mas principalmente a valorização e aprender como usar a tecnologia hoje a nosso favor. Porque até então, muitas vezes, a gente não dava tanto valor à tecnologia. Com a pandemia, nós aprendemos que através do celular você consegue dar aula para uma criança que está a 150 quilômetros daqui e a criança, tendo o aparelho, ela consegue também ter o aprendizado. Então, a pandemia nos trouxe vários ensinamentos, mas o mais importante foi o uso da tecnologia.

Quais as ações de políticas públicas de educação para anos iniciais do ensino fundamental I foram implementadas? Se fossemos fazer uma lista, quais seriam?

Uma das implementações aqui foi a aquisição de aparelhos tecnológicos para os professores. Todos os nossos professores receberam um aparelho tecnológico para trabalhar de forma online com as crianças e também um projeto de recomposição de aprendizagem. Foi uma política pública implementada no município que quando nós retornamos, mesmo aquelas crianças que não voltaram,

elas começaram a ter o atendimento diferenciado através do professor fazer a aula, diferente daquela criança que o pai não estava servindo.

Acredita que as ações foram certas ou que de alguma forma as políticas poderiam ter sido diferentes?

No nosso caso, aqui falando de Pimenta Bueno, nossas ações foram certas. Até porque, mesmo em pandemia, quando retornamos, nós tivemos o IDEB e a nossa escola Laires ela ficou em primeiro lugar, livre de Rondônia, com 530 escolas avaliadas. Então, as ações que nós utilizamos tanto durante o período de pandemia quanto ao retorno, nós fomos o primeiro município a retornar, eles foram bem-sucedidos, porque nossas crianças tiveram dificuldades. Estamos ainda trabalhando essa questão para a recomposição, porém o que nós usamos naquela época, mediante o que nós tínhamos e o que nós fomos adquirindo, surgiu um efeito sim.

Nossos alunos não foram tão prejudicados, porque isso foi a nível de Brasil, não só a nível de Brasil, mas a nível de Rondônia, por exemplo, o município de Pimenta Bueno, ele se sobressaiu aos outros no período pandêmico e pós-pandemia.

Eu vi uma matéria de outros municípios que vieram ver como estava acontecendo esse retorno deles.

Quando nós organizamos o retorno, nós fizemos todos os cuidados de preparar a escola, o retorno, o local da pia, o lugar da máscara, tudo foi muito bem organizado. Nós tivemos, na época, média de 14 municípios que vieram olhar como que Pimenta teria feito essa organização. Nós organizamos de uma forma tão, assim, com conhecimento, com cuidado, que os nossos pais nem se recusaram, os nossos profissionais nenhum momento se recusaram a voltar, todo mundo voltou com cuidado, não tivemos nenhum problema de retorno, falar que retornou e a escola tal, veio alguém ser acometido pela covid, não, mas todos os cuidados eram tomados. Era o aferidor de temperatura, era o uso do álcool, era a máscara, assim, foi muito cuidado mesmo. E a gente também deixou aquela criança que tinha comorbidade, nós falamos para o pai, deixaram em casa e ela foi atendida de forma remota. O professor ia na casa da criança a cada 15 dias e trabalhava com ele de forma presencial.

Sobre as políticas públicas, gostaria de acrescentar mais alguma coisa que eu não tenha questionado aqui nesse bloco 2? Das ações, das atividades...

Então, as ações que foram implementadas nessa questão das políticas públicas, o que mais me chamou a atenção aqui, o que mais deu certo foi o projeto de recomposição de aprendizagem. Por quê? Quando nós retornamos, as crianças com muitas dificuldades, tinham crianças com muita dificuldade. Então, nós fizemos esse projeto de implementação de recomposição de aprendizagem, onde nós pagamos hora extra para o professor trabalhar, com grupos pequenos de crianças. Além disso, nós também adquirimos materiais para reforçar, nós também fizemos, foi feito, a escola fazia aquelas apostilas de acordo com a dificuldade, fazia o diagnóstico do aluno, de acordo com a dificuldade era elaborada a atividade, encaminhadas para casa para que a criança pudesse estar fazendo e buscando esse recompôs. Então, o que mais nos trouxe aqui foram as ações pós-pandemia através da recomposição de aprendizagem. E também a gente teve a parceria da família. Algo que também nos chama a atenção na pandemia e pós-pandemia, no retorno, foi a parceria das famílias, porque até então a escola e família tinham distanciamento. Com o retorno, pós-pandemia, com essa questão do professor estar ministrando a aula de forma online, mandando atividade, isso fez com que os pais tivessem reconhecimento a mais do trabalho feito pelo professor. Quando retornamos, essa parceria da família continuou.

Tanto é que nós tivemos nossas reuniões, nossos eventos pós-pandemia, que as nossas escolas nunca mais ficaram vazias. Nossas escolas sempre estão cheias, a família está participando de forma gratificante mesmo. Então, essa questão da pandemia, ela trouxe essa aproximação entre família e escola.

Vamos então para o bloco 3. Diante dos impactos da pandemia, as diferentes pessoas, elas experienciaram o pânico, o medo, a insegurança. E diante desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?

Até quando nós entramos no período pandêmico, foi uma questão bem complexa no início. Nós enfrentamos um pânico muito grande dos atores envolvidos aqui. Professores, gestores, toda a equipe da escola, equipe sanitária, da saúde, os pais. Então, no primeiro momento da pandemia, houve sim aquele pânico que todo mundo tinha muito medo, medo mesmo, todos nós. Tanto é que nós ficamos 15 dias sem tomar nenhuma atitude. Depois nós falamos, não dá, vamos ficar assim, vamos nos reunir, nos reunir só com gestores, longe um do outro. E então iniciamos já um plano de trabalhar de forma remota, convivendo com atividades. E aí começou cada professor fazendo a sua casa, mandava a escola, ia só o diretor lá e o coordenador vinha pra mandar essas atividades para casa. Fizemos, o pai ia pegar a atividade, tinha um pai que não ia porque tinha medo de ir na escola

pegar aquela atividade. Então foi um pânico de forma geral, tanto dos pais como dos professores. Só que, com o passar do tempo, esse pânico, ele foi se transformando, o pânico do medo da Covid, foi se transformando num pânico da solidão. Então os próprios professores mesmo, eles mandavam mensagem pra mim e falavam assim, secretária, tem como retornar? Não aguento mais ficar dentro de casa, não aguento mais ver meu aluno do outro lado da tela. E assim também eram os alunos, eles tinham vontade de ver o professor, de ver, de ter esse contato. Então nós tivemos sim, todos esses atores envolvidos, desde a família até a merendeira, nós tivemos esse pânico do medo da Covid, do pegar. Nós tivemos um pânico também depois de ficar sozinho, de estar sozinho em casa, de não ter o contato com o humano. E quando foi o retorno, ele foi um retorno que os funcionários voltaram todos, de uma forma geral, os alunos foram voltando gradativos. Mas foi aquele medo também na hora do retorno, porque as crianças queriam abraçar, o professor também queria, mas tinha um medo. Tanto é que as nossas professoras de educação infantil das creches, elas retornaram todas de jaleco, porque não tem como não tocar uma criança de 3 e 2 anos, tem que pegar, tem que acolher, tem que trabalhar com ela. E elas então com todo esse cuidado, com luvas, com tudo, e graças a Deus nós tivemos êxito, mas o pânico foi de forma geral. E esse pânico ele ainda, até hoje ele ainda existe em nós mesmos, e na nossa sociedade, nos nossos profissionais. E a Covid ela desenvolveu um prejuízo muito grande psicologicamente para todos os envolvidos na educação e de forma geral na sociedade.

Sim, as sequelas ficaram. Ao observar os diferentes colegiados, como o Conselho de Pais e Mestres das Escolas, o Conselho Municipal de Educação durante a pandemia, verifica que houve grupos mais ativos que outros, qual foi o diferencial?

Na época que começou a pandemia, nós que estávamos à frente como Secretária de Educação, foi uma etapa bem difícil. Bem difícil mesmo, porque nós tínhamos que ter consciência que a criança não poderia ficar sem aula. Nós tínhamos que ter consciência que o nosso professor tinha que também ser, de uma forma ou outra, protegido. Nós sabemos que a criança do outro lado também teria que ser protegida. Então, enquanto Secretária de Educação, foi um período muito difícil. Nós também que estávamos à frente, eu enquanto Secretária, também tive que ter o psicológico muito bem preparado porque eu sabia da grande responsabilidade que eu tinha naquele momento, **quatro mil e poucas crianças na minha responsabilidade**, e se não fizesse nada, perderiam um ano letivo. E teria do outro lado também o professor, que muitas vezes, para ele entregar atividade, ele teria medo. E eu também não queria colocar o professor nessa área de risco. Tanto é que na Zona Rural, nós tivemos comunidade que nós mesmos, eu e a coordenadora pedagógica, nós fomos nas casas, com todos os cuidados, usando todos os apetrechos, entregando atividade para os alunos, porque lá não tinha como mandar via WhatsApp, não tinha. Então, nós ainda temos lugares que não tem nem internet, nem energia. Então, nós fizemos esse trabalho. Então, foi um período que, para quem estava à frente da pasta, nós nos fortalecemos para enfrentar, mas também nós tivemos que ter, assim, muito cuidado e muita força de vontade, e às vezes até para se expressar, porque dependendo do que você fala, falava, você magoava aquela pessoa que estava do outro lado da tela. Então, foram muitas e muitas formações e reuniões online. Tinha dia da gente, enquanto secretário de Educação, ter quatro, cinco reuniões, porque nós tivemos reuniões com o outro secretário, nós tivemos reuniões com o presidente da UNDIME, nós tivemos reuniões com o pessoal de Brasília, e nós tínhamos reuniões com os nossos gestores, nós tínhamos reunião com o nosso conselho Municipal de Educação. Então, assim, foi um período de amadurecimento para quem estava à frente, vivenciando, e que tinha que coordenar, e sabia que aquela vez estava na sua responsabilidade, e que você tinha, por exemplo, quando foi retornar, o medo do retorno e de não dar certo, eram muitas crianças e funcionários em uma única escola, começar com o Covid e acontecer alguma coisa, e como ficaria você enquanto pessoa. Então, foi bem trabalhoso para a gente na época, mas graças a Deus, com todo o cuidado, nós retornamos, não deu nada, e estamos aí até hoje.

Maravilha, maravilha. Bom, ao observar os diferentes colegiados como Conselho de Pais e Mestres das escolas, o Conselho Municipal de Educação durante a pandemia, verifica que houve grupos mais ativos que outros? Qual foi o diferencial?

Nós tivemos, na verdade, aqui, os conselhos escolares, quem trabalhavam diretamente com as escolas, era a própria escola, então a secretaria em si não tinha tanto contato, mas o conselho municipal em si foi um ator fundamental, porque o conselho municipal sempre estava conosco na elaboração do plano de retorno, nós tivemos aqui, o diferencial que eu vejo foi a criação do comitê de retorno, que esse comitê era composto por pessoas do conselho, pessoas da saúde, pessoas da agência sanitária, pessoas, gestores escolares, esse foi o diferencial para preparar esse retorno, então junto, conselho municipal, com escola, secretaria municipal de educação, secretaria de saúde, secretaria de assistência social, formamos este conselho que foi, que nos ajudou o retorno, não só o retorno, como também organizar durante todo o período da pandemia.

Ótimo. Receberam instruções para lidar com a situação pandêmica?

Sim, muitas instruções. Conselho Nacional de Educação, Conselho Municipal de Educação, Undime, vários outros, sindicatos, então assim, Conselho Municipal de Saúde, foram várias e várias orientações, mediante todas as orientações recebidas, nós nos sentávamos e organizávamos no comitê, diretor aqui, para organizar o que fazer, como nós vamos fazer, vamos retornar, vamos fazer essas atividades assim, vamos mandar mais impresso, vamos fazer, não, agora vai começar aula online, e também deixamos os professores usarem a criatividade deles, também, cada, a gente orientava o diretor, o diretor fazia reunião com o seu professor, isso tudo de forma online, e cada professor botava as suas estratégias para trabalhar e atingir os alunos.

Ótimo. Quais as ferramentas que foram recebidas para lidar com a situação?

As ferramentas maiores a que caberia seriam os computadores, no caso, nós compramos para os nossos professores os Chromebooks agora funciona bem. Então, mas a ferramenta mais usada por si foram sim a tecnologia, os computadores, compramos também os celulares com tripés, mas os professores quase nem usaram, porque logo que nós compramos, e era para se criar um ambiente, na escola, cada professor ia fazer suas aulas, mas eles preferiam fazer de casa mesmo, o professor que equipou o cantinho da casa para fazer aulas diferentes, mas nós também compramos, aumentamos também a internet das escolas, para que os professores viessem, era um local que tivesse uma internet maior, também tivemos alguns alunos, nós da zona rural, que não tinham condições de ter o celular, que a secretaria ofertou o celular, para que esse aluno tivesse as aulas com a professora, então nós também fizemos isso também, mas o mais usado aqui, o mais utilizado aqui, as ferramentas aqui foram os computadores para o professor, o sulfite, o papel, impressoras e também o transporte, para levar esses materiais até os alunos, e que levava, recolhia, o professor fazia a correção, já levava a depurativa e empregava outro material, e assim sucessivamente.

Acredita que a forma com que foi conduzida pelos entes públicos atendeu as diferentes comunidades da diversidade e setores da sociedade? Fale sobre isso.

Sim, como nós organizamos, nós atendemos, porque, igual eu disse já anteriormente, nós atendemos aquele público que tinha condições de ter o seu computador em casa e receber a aula pelo professor, nós atendemos aquele, tinha professor que atendia o pai à noite, porque era o aluno à noite, que era o horário que o pai estava em casa com o celular para fazer uma chamada de vídeo para o professor. O legal disso tudo, que muitos municípios não trabalham, e sim nós trabalhamos, foi a professora do Maternal 2, que naquela época nós não tínhamos o Maternal 1, a professora do Maternal 2, que fazia a aula com um bebezinho de dois anos, via telefone, então ela cantava musiquinha, falava, a mãe gravava a criança cantando para a professora, foi assim uma interação fantástica. Então nós tivemos o público que tinha o celular, o público que não tinha internet, não tinha energia, foi distribuído o material impresso, então nós, de uma forma ou outra, nós organizamos e conseguimos atender todas as crianças, mesmo mais longe daqui, nós atendemos com atividade impressa, então nós não deixamos nenhuma criança sem um atendimento, então foram atendimentos de formas diferenciadas, porém que atendeu todo o público. Hoje ainda lembro que tiveram mães que faziam chamada de vídeo para a professora, para aquelas crianças pequeninas e até mesmo os maiores, que queriam ver a professora, e a professora também queria ver a criança, então assim, foi um período triste, um período de insegurança, mas um período que, eu digo assim, que ele aumentou muito o amor entre as pessoas, o aconchego, o querer estar perto, o querer do abraço, o valorizar o abraço, tudo isso a pandemia também nos proporcionou ter esse olhar.

Em meio à volatilidade do cenário desfavorável, complexidade e instabilidade, desordem, estresse, aleatoriedade, sem certezas, foi possível aprender e tirar proveito? Pode falar sobre isso?

Sim, quando nós falamos aqui do período da pandemia, como tirar proveito, como falar, como tirar proveito disso? É o que eu disse, a pandemia trouxe um prejuízo enorme para aprendizado, porém também ela nos mostrou coisas que nós não estávamos valorizando, que era a questão do estar junto, do ter aquele aconchego, de você estar com o seu aluno, de você valorizar mais o outro, tanto a criança valorizar, o profissional, a família. Então, a pandemia, de forma geral, ela trouxe esse afastamento, mas, ao mesmo momento, ela também nos mostrou a importância de estarmos juntos. Então, teve um aprendizado, querendo ou não, de uma forma tão drástica, mas aprendemos que precisamos valorizar um ao outro, precisamos sempre estar juntos. Esse afastamento, ele acabou trazendo muitos danos, desenvolveu nas crianças alguns transtornos, pessoas adultas, funcionários nossos, mesmo pais, mães que entraram em depressão, que até hoje a gente tem pessoas que fazem tratamento, crianças também que entraram em depressão. Aumentou-se muito o número de crianças autistas nesse período da pandemia também. Então, assim, a pandemia trouxe, sim, várias circunstâncias que nos ocasionaram transtornos, mas também ela nos mostrou que nós, seres humanos, precisamos sempre estar um ao lado do outro, precisamos ter esse olhar, tanto para as

nossas crianças como para as nossas famílias e, assim, também a família para o trabalho com a escola, com o que a escola faz. Então, ela trouxe esses transtornos e trouxe também esses aprendizados. Tivemos que sofrer na pele para aprender que precisamos mais do outro, precisamos do toque, precisamos do abraço, do sorriso, porque até o sorriso a gente sentia falta, porque nós estávamos todos com máscara. Apreensivos, com medo, né. E aquele medo que era... Aí, às vezes, você estava em uma reunião online, mas se tivesse mais de uma pessoa num local, mesmo que fosse da família, você estaria com máscara um perto do outro. Então, também, sim, todos sentiam essa questão do sorriso. A gente até brincava. Atrás dessas máscaras estão os sorrisos. Aí, quando fomos retornando, aos poucos, a gente retornou com um bom período todos com máscara.

Então, a gente chegava para fazer uma reunião com os gestores, com professores, todo mundo com máscara. O distanciamento era tantos centímetros ou até metros longe um do outro. Então, esse distanciamento, querendo ou não, ele nos afetou e nos mostrou a importância de estarmos sempre um com o outro. Então, tivemos aí esses aprendizados, claro que isso tinha um efeito ruim, que foi o que trouxe estresse, depressão, tanto para as crianças como para os adultos, mas também nos mostrou essa maneira que temos que valorizar mais um ao outro.

Caso apareça outro tipo de pandemia, acredita que a sociedade vai estar mais preparada?

Então, eu espero que não tenha outra pandemia, mas caso tenha, principalmente se for parecida com a Covid-19, nós teremos uma outra visão, nós vamos estar sim bem mais preparados. Tanto educação, como saúde, como sociedade de forma geral, os pais, porque nós aprendemos um pouco como lidar. Claro que cada situação é única, mas se houver de novo, vai ter o choque. Vai ter tudo novamente, né. Mas nós já vamos estar um pouco amadurecidos, porque a pandemia COVID-19 chegou de uma forma que ninguém nunca imaginou. Nunca ninguém imaginava que ia chegar esse dia e que iriam falar assim: “a partir de amanhã todas as escolas têm que parar”. Então isso ocasionou todo esse transtorno que hoje, se fosse acontecer de ter um outro período pandêmico, nós vamos ter todos os cuidados, mas o choque vai ser menor. Então Eu Acredito nisso, que o choque vai ser menor sim.

Ao pensar nos gestores, público, nas instituições, nos diversos setores sociais. Pode-se dizer que não estavam preparados. Qual a sua percepção com relação a este fato?

É, não estávamos preparados, nem os gestores, nem secretarias, ninguém estava preparado, porque ninguém se preparou para esperar a pandemia. Não foi algo que alguém falou assim, olha, vai chegar em uma época de em uma pandemia que todos terão que estar preparados para receber, ninguém está. Educação não estava, saúde não estava. Fomos aprendendo durante o período pandêmico, cada dia que passava íamos organizando. É a saúde que se organizava do jeito que estava aprendendo, a educação foi aprendendo lidar e organizar como atender as crianças para não serem prejudicadas e assim sucessivamente até o retorno. Então, não foram só os gestores, não foram só os professores, mas nós, enfim, toda a sociedade e eu acredito. Para os professores de universidade das faculdades também tiveram dificuldades porque não estávamos preparados, até mesmo o acadêmico lá do outro lado. Então eu penso que esse preparo foi de forma geral para todos nós, porque não esperávamos. Quando parou as aulas, nós pensamos: “Ah, serão 15 dias”. Tanto é que nós temos o primeiro planejamento para atender 15 dias. Então foi um período que não foram somente 15 dias, esses foram prorrogando um mês, 6 meses, um ano parados, então não, não estávamos preparados.

Com relação às políticas implementadas no período crítico da pandemia, ali entre 2020-2021, na sua percepção, quais foram as mais assertivas e as menos assertivas?

Eu falaria aqui que não teve nenhuma menos assertiva, porque todas elas foram assertivas, porque de uma forma ou outra ela contribuiu. Então nós iniciamos fazendo algo, vendo. Primeiro, vendo era sua atividade impressa, depois evoluiu para ter aula online, aula gravada para aquele aluno que não tinha como e fomos evoluindo. Então é, eu vejo que tudo que nós usamos, todos os materiais que nós usamos na pandemia, ele foi de uma forma ou outra assertiva. A criança que recebeu apostila, a criança que recebeu o vídeo, a criança que recebeu o vídeo da professora contando a historinha e retornava de lá para casa que a mãe gravava do jeito da criança para a professora, então, assim, diversas maneiras que foram usadas que todas foram assertivas, aquela que nós fomos lá levar atividade em casa, porque não tinha nenhum meio de comunicação, não tinha nem energia em casa, então ela recebeu atividade dessa maneira. Eu penso que tudo que nós usamos aqui, de uma forma ou de outra, foi assertivo sim para o período que estávamos vivendo e que após a pandemia fomos buscar meios de melhorar e tirar essa defasagem de aprendizagem que ficaram nas nossas crianças. A gente entrou com os projetos, que vieram com mais força, trabalhando de formas diferentes, de formas dinâmicas, para a gente sanar esse prejuízo.

8.3.2. ENTREVISTA COM E5

Com a pandemia do COVID-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais, elas atenderam as expectativas dos atores envolvidos, como os alunos, professores, os gestores, as famílias, a comunidade em geral?

Bom dia, em relação a pandemia do COVID 2019. Tivemos grandes desafios. Um dos maiores desafios nossos foi às famílias. Tentamos através das vídeo aulas, mas muitos alunos não tinham acesso à internet, questões econômicas. Tivemos muitas falhas em relação ao acesso. Nós, professores, também tivemos muita dificuldade, porque a internet às vezes não captava, a chegada de uma internet boa só ocorreu mais tarde. A qualidade falhou muito, mas a gente tentou. Tentamos fazer o possível, dentro da nossa expectativa.

Com relação às suas atividades dentro do conselho, como que foram? Como foi essa vivência como presidente do Conselho?

Dentro do conselho? Tivemos várias resoluções que foram promovidas através do conselho municipal. O Gabinete de Articulação para Efetividade da Política da Educação em Rondônia-GAEPE/RO, grupo de apoio da pandemia, onde fizemos as nossas resoluções para que a Secretaria municipal de educação tivesse um respaldo como as vídeo aulas nas escolas.

você acredita que as políticas, então, nesse período que foi implementada, elas contribuíram para o desenvolvimento da educação dos anos iniciais?

Como eu falei, é, tentamos, vieram várias falhas, até mesmo, como eu falei, a questão da internet. Mas assim, é o que foi possível. Todos os professores se esforçaram para que pudesse chegar uma aula de qualidade nas casas dos nossos alunos, mas ficou um pouco a contento.

Você acredita que as políticas, elas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento da educação dos anos iniciais?

Sim, acredito muito. As famílias não abraçaram de forma que poderia ter abraçado até mesmo, porque as famílias não tinham condições de ter uma internet com mais velocidade.

Quais foram as lições aprendidas? Pensando em todo esse momento, lembrando, que a gente está em 2024. Pensar no que aconteceu ali em 2020, 2021, então, quais lições que a gente pode colocar assim hoje, como lições que foram aprendidas?

Desafios, foi desafios, porque você tá durante ali na câmera em uma vídeo chamada, não é a mesma coisa de você tá com seu aluno ali, presencial, é diferente, você tá aqui, seu aluno tá lá. Não sei se meu aluno tá prestando atenção ou não, ou às vezes tá ali no joguinho e às vezes não tá prestando atenção. Então a importância da presencialidade e também das tecnologias foi uma aprendizagem.

Mas foi desafio, nós mesmos, professores de educação física mesmo, nos reunimos na pandemia, a gente fez algumas atividades, mas foi bem desafiador.

O que aprendemos com esse período de pandemia, principalmente com o epicentro de 2020-2021?

A gente passava as atividades, mas o aluno não dava o retorno. Foi bem complicado.

Quais as ações que tiveram na implementação das políticas de educação para os anos iniciais do ensino fundamental? O que foi implementado de políticas que você lembra nesse período? Novo que não tinha e foi implementado por exemplo.

A tecnologia. A tecnologia foi fundamental para a pandemia, porque a gente teve que se reinventar. Entendeu? Nessa situação, porque a gente foi. E agora o que a gente vai fazer? Teve que se reinventar?

Você acredita que as ações foram certas ou que de alguma forma, essas políticas poderiam ter sido diferentes? Qual foi a sua percepção?

É assim, a gente é também professor. Nós professores, fizemos o nosso plano, tudinho certinho, mas como falei, o plano estava perfeito, mas ao chegar para o nosso público, que é os nossos alunos, não foi tão a contento como gostaríamos que fosse.

Sobre as políticas públicas, você gostaria de acrescentar mais algum ponto? Alguma situação dentro dos anos iniciais?

Sim, se tivessem dado mais apoio aos profissionais da educação, igual um aparelho notebook, teria uma qualidade melhor, entendeu? Uma internet para o professor, durante aquele período na sua casa, e a pessoa teve que tirar do seu próprio bolso para acrescentar uma internet de mais qualidade, mas sem um retorno das políticas públicas, que seria do próprio ente do governo municipal, foi algo que ficou a desejar.

Diante dos impactos da pandemia, as diferentes pessoas experienciaram pânico, medo e segurança. Diante desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência observando tudo isso?

Medo, medo, medo de pegar a COVID. Eu tive COVID. O medo foi o principal causador, até mesmo os próprios alunos, o cuidado que eles tinham, que eles tinham nessa época da pandemia, e falar assim, Ah, pegar a COVID aí vinha aquela questão de pessoas, é vir a óbito. É o medo.

Ao observar os diferentes colegiados, o Conselho de pais e mestres das escolas, o próprio Conselho municipal de educação durante a pandemia, você verifica que houve grupos que foram mais ativos que outros.

Pois bem, o Conselho Municipal de Educação mesmo no qual eu faço parte. Teve um papel fundamental dentro das políticas educacionais dentro do município, principalmente de elaborar as resoluções para que dessem respaldo às escolas, para que pudesse fazer essa intervenção tecnológica dentro das escolas. Então, os conselhos, de pais e mestres também dentro da própria ente das escolas, eles ajudaram, mas fundamental o conselho municipal, no qual deu um respaldo a todos os gestores escolares.

Receberam instruções? Dentro do seu papel como presidente ali, no conselho municipal. Vocês tiveram alguma instrução para lidar durante esse período da pandemia?

Sim, do GAEPE, grupo de apoio da pandemia através do Ministério público, do conselho estadual de educação, da UNDIME, todos esses contribuíram para que a gente, no Conselho Municipal de Educação, desse o apoio para a educação de Pimenta Bueno por meio das resoluções.

Quais que foram as ferramentas que vocês receberam para lidar com essas situações Pandêmicas? ou não tiveram ferramentas?

As ferramentas digamos assim. Nós trabalhávamos muito com MEET, então quer dizer uma ferramenta da tecnologia que a gente trabalhou muito. A gente discutia às vezes até fora da reunião, que a nossa reunião é segunda, nós fazíamos na reunião quarta, até mesmo para resolver situações que poderiam sim prejudicar a educação do município. A gente convocava o pessoal através da Internet, para resolver situações que chegavam do GAEPE.

Você acredita que a forma com que foi conduzida pelos Entes Públicos atendeu as diferentes comunidades da diversidade dos setores da sociedade?

Em partes, até mesmo porque a gente sabe a vulnerabilidade de algumas comunidades que não conseguimos chegar até eles. Teve até atividades e conteúdos em papel impresso, no qual algumas escolas levavam impresso porque não chegava à Internet em algumas comunidades. Foi bem desafiador.

Em meio a volatilidade do cenário desfavorável, complexidade que a gente vai até citando aí algumas, né? A instabilidade, desordem, estresse, aleatoriedade, as incertezas. Foi possível aprender ou tirar proveito nesse período?

Temos sim, dá para tirar. Alguns alunos se interessaram, outros não. Os professores foram desafiados a buscar soluções. É uma situação assim, da balança, fica ali na própria medida.

Como membro do conselho, como presidente, como você percebe, olhando tudo ali naquele período de 2020-2021?

Desafio. A palavra tem que ser o desafio, porque a gente estava, estávamos ali toda hora. A gente estava sendo convocado para que ele pudesse resolver as situações. Então o desafio foi fundamental.

A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela, foi possível aprender alguma lição que serve, por exemplo, se a gente tiver uma crise novamente aí em 2025, 2026. Tipo, novamente a gente passar por uma situação pandêmica ou algo parecido. Então assim, tem algo que a gente tenha aprendido e que possa ser utilizado?

Sim, aprendi muita coisa. Usar máscara, cuidados pessoais, viver ali em comunhão, saber que temos que respeitar a pandemia nessa situação estar aberto para o novo, no caso a tecnologia.

Caso apareça outro tipo de pandemia, você acredita que a sociedade está preparada para isso?

Atualmente, acho que sim, que foi uma lição de 2 anos, quase 2 anos aí e as pessoas viram que não era brincadeira, que não era nada, entendeu. E alguns até descreditaram na vacina. A vacina veio para revolucionar, graças a Deus e muitos acredito que sim. Foi uma lição para cada um de nós.

Com relação às políticas implementadas no período da pandemia. Na sua percepção, quais foram as mais assertivas e as menos assertivas?

A mais assertiva foi a vacina. A partir da vacinação, foi possível aos poucos voltar a conviver com as demais pessoas e fora delas a tecnologia, que nós não estávamos preparados, nem nossos próprios alunos, não estavam preparados para isso. Você está ao lado da telinha ali e está aprendendo, então são lições.

Tem algum ponto que eu não tenha colocado em questionamento que você queira estar citando, está trazendo?

Então está tranquilo aqui as perguntas bem elaboradas, bem implementadas, mas como eu falei, é uma lição de vida para cada um de nós.

8.3.3. ENTREVISTA COM E1

Com a pandemia do Covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores envolvidos como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral? Por quê?

Então, na verdade, assim, quando iniciou essa pandemia, todo mundo ficou perdido. Ninguém sabia o que fazer, ninguém sabia por onde começar, nem como proceder, que primeiro a gente recebeu aquela informação de que íamos parar 15 dias e pensava-se que ficaria resolvido. E aí não foi nada disso, porque cada vez mais ficou ficando pior e cada vez mais preocupante. Foi após esse período de 15 dias, que começou a articular que tinha que vir pra escola, que tinha que atender a comunidade, e aí gerou aquela confusão, porque assim, volta não volta, vai caber demissão, o que que vai acontecer?..... Então, no primeiro momento, a gente voltou, na verdade a secretaria, naquele momento nós estávamos sem secretário escolar e então voltou eu e o Roberto (Diretor) para atender a comunidade, a princípio. Depois veio a decisão de que era necessário atender os alunos, e aí foi criando estratégias.Primeiro vieram as atividades impressas que foi orientado para que os professores viessem planejar, fizemos cronograma com aquele distanciamento e cada professor ficava na sua sala. Foi assim, bem complicado e cada vez mais que as coisas iam se intensificando, mais gente morrendo, sem perspectiva de melhora de nada. Aí decidi ficar todo mundo em casa. Foi a decisão que tomaram e passaram pra escola. Tudo que a gente ia fazer tinha que estar respaldado pelas portarias, pelas normativas. Era aquela correria, a cada 15 dias a gente esperava uma normativa, uma portaria, para poder ver o que que ia fazer, e, olha, foi bem complicado, mas assim, na medida do possível, eu acredito que até que não foi dos piores, eu acho que atendeu sim. Na verdade, ninguém sabia o que fazer, e o que veio foi aceito, foi executado, e assim, teve as consequências, mas eu acho que não foi dos piores, acho que foi até bacana.

Você acredita que as políticas implementadas naquele momento contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais?

Então, a intenção foi boa. Mas, é aquela situação.... principalmente da nossa clientela, a questão do celular, da televisão, é um para família. Então, muitas vezes o celular da família é para a família, um o da mãe ou um do pai, não é todo mundo que tem o celular, então teve escolas, que a gente sabe, do município, que cada aluno tinha o seu celular, então foi mais fácil de conduzir, porque a hora que o professor gravava a aula, mandava o vídeo, o aluno tinha aquele horário para poder assistir e fazer, tinha esse acompanhamento, no caso da nossa clientela aqui, já foi mais complicado, porque, por exemplo, os professores gravavam as aulas, mandavam as atividades, mas os pais, por saírem muito cedo para o trabalho, eles só retornam à noite, aí essas atividades ficavam acumuladas para a semana, então já pensou, você no final de semana, no serviço de casa para fazer, com toda a ocupação de dar atenção para a família e ainda fazer a atividade de uma semana inteira, com aulas de 30 a 40 minutos por dia, ficou inviável para muitos alunos, e aí a defasagem foi grande. Recebíamos atividades sem fazer, atividade que o irmão fazia, ou que os pais faziam, atividade em branco, faltando, então a aprendizagem foi muito pouca, muito pouca.

Acredita que as políticas que foram implementadas, prejudicaram o desenvolvimento das crianças dos anos iniciais?

Então, prejudicar não foi a intenção, mas pela realidade que estávamos vivendo não foram suficientes, porque assim, o que seria ideal? Como parou todo mundo, era os pais terem em casa, uma internet com qualidade, um aparelho de celular com qualidade, para poder dar esse suporte para os filhos. Então assim, nesse quesito, não contemplou, porque foram feitas as portarias, as decisões, mas não deu condições para a população no caso. Então quer dizer, o pai muitas vezes ficou em casa, mas ficou em casa sem nada, sem possibilidade nenhuma, nem de alimentação. Passado um tempo, foi que o Conselho de Alimentação resolveu pegar esses valores (merenda) e transformar em cestas básicas, e a cada 15 dias entregava para as crianças. Você via que a carência era demais, muito grande mesmo. Então, vamos dizer, atrapalhar não atrapalhou, mas eu acho que faltou ter mais condições, oferecer mais condições para a sociedade, para eles atenderem os filhos, que no momento eles não tinham condições.

Você acredita que os prejuízos foram iguais para todos?

Não. Como eu disse para você, porque os pais, onde o poder aquisitivo deles é melhor, eles deram suporte, eles ajudavam os filhos, eles davam esse empenho, tanto que nós temos na nossa cidade mesmo, bairros em que a minoria não entregava as atividades, o nosso aqui era a maioria, de 550 alunos a gente recebia 200, 100 e poucas, certinho, que os pais acompanhavam, então assim, 300 e poucos alunos ficou a margem, ficou lá. Em outras escolas era o contrário, era 92% das crianças que estavam acompanhando, então assim, se você pegar, se os registros que até o Conselho Municipal deram uma planilha para a gente para fazer esse acompanhamento, das atividades com devolutiva, de quantos alunos estavam acompanhando. O nosso percentual era muito baixo, eram entregues tipo 98, 96% das atividades, mas o retorno ele vinha muito pouco, então eu acredito que não foi igual para todo mundo, a população sem renda nenhuma foi mais prejudicados do que a população com melhor poder aquisitivo. Nós temos alunos que são filhos de juizes, advogados, pessoal de comércio, esse pessoal não foi afetado, não tiveram tanto prejuízo quanto os que moram aí nas periferias da cidade, então não foi igual nenhum.

Com relação às lições aprendidas, você acredita que houve essas lições, aprendizagens?

Nossa, houve muita aprendizagem, eu acredito que nada acontece nessa vida por acaso, e eu acredito muito em Deus, creio que essa pandemia veio para dar aquela sacudida no povo, porque assim, o desamor, a falta de união, a empatia com o próximo, tá muito distante um do outro, ninguém se preocupa mais com ninguém, a maioria não tá se preocupando mais com o próximo, então é a minoria que tá, então eu acredito assim que aprendemos muito, porque a gente sabe que nessa vida a gente não leva nada, nada, e precisamos muito um do outro, a gente viu o quanto que é difícil você ficar longe de alguém, de você não poder dar um abraço, de poder, sabe, ir lá de longe assim, então fez tanta falta. Foi tão difícil, nem colocando enquanto família, mas colocando enquanto amigos mesmo, enquanto colegas de trabalho, você sentia a necessidade do colega, então eu acredito que por esse lado a gente aprendeu muito. Pelo lado da educação profissional nós percebemos que a gente não sabia tanto quanto a gente pensava que sabia, então a lição, pra mim mesmo, a maior lição foi essa, que eu já tinha interiorizado em mim que a gente, enquanto professora, tem que estudar o tempo todo. Você tem que estar estudando, independente de você estar necessitando, a própria profissão já te força isso, e hoje a gente sabe que isso é uma realidade, não é só o pensamento. Na escola, você tem que ser pesquisador, pesquisadora o tempo todo, porque se você quer dar o melhor para os seus alunos, você tem que ter conhecimento, senão não vale.

Quais as ações que foram implementadas de políticas públicas da educação inicial? Pensando naquele período, se você precisasse fazer uma lista das políticas que foram implementadas, quais você destacaria?

Ai, Deus, então, na verdade, houve uma preocupação em como falar, instrumentar o professor. Deram celulares e Chromebook (2021), assim, houve essa preocupação, mas ela veio com a defasagem que, ao mesmo tempo que deu, mas não ensinou como usar, então, assim, pela deficiência do professor, pela defasagem do professor, não foi muito bem proveitoso. “Eu não sei como operar a máquina/tecnologias”, então, assim, pessoas como a professora Beatriz, daqui da nossa escola, nós somos em 50 funcionários e 30 professores, e eu posso te dizer que apenas 5% desses 30 conseguiram manusear e ir pra frente com as aulas remotas porque são professores estudiosos, são professores que não desistem em qualquer barreira, foram, pesquisaram e aprenderam. O restante dos Docentes ficaram na gaveta, você pode chegar em qualquer sala dessas, cada sala tem um celular. Mas se questionar “deixa eu ver, você tá usando”? Constata que não usou naquele período. Muitos professores usaram ali na pandemia, mas depois que tudo passou, engavetou. Aqueles que aprenderam a fazer o uso para sala de aula, que tem essa dinâmica de sempre estar estudando, sempre pesquisando, esses usam o celular para filmes e outras atividades. O celular virou, assim, uma ferramenta tanto quanto importante, igual o giz, o canetão, a televisão, para esses professores, virou um instrumento de trabalho mesmo.

Acredita que as ações foram certas, ou que algumas poderiam ter sido diferentes?

Com certeza. Por exemplo, a questão da alimentação, foi algo positivo, conversando com a secretária, uma conversa informal, ela disse, assim, que nesse período de pandemia nunca houve tanto investimento de deputados, de senadores, oferecendo, “eu tenho 500 mil, qual a necessidade da sua escola?”, “Eu tenho 1 milhão e 200, eu preciso investir em alguma escola”. Então, assim, ela nunca passou por um período tão bom de dinheiro pra isso, de investimentos, só que naquela situação, as secretarias que estavam mais preparadas, montavam os projetos e traziam esse recurso, isso foi um pouco positivo com relação a nossa secretária, porque ela tinha o domínio dessa situação, e ela aproveitou isso e trouxe muito recurso na época. Veio muito álcool, máscara para todos os alunos e funcionários. A questão da alimentação dos alunos, foi distribuída para as famílias e eram umas cestas, assim, muito gordas(fartas). Era uma cesta que, realmente, se fosse uma

família que não tivesse desperdício, dava praticamente pro mês todo, porque era bastante rechonchuda. Então, assim, eu acredito que essas situações foi um ponto positivo, só que errou muito porque não sabia o que fazer.

Muitos professores perderam sua saúde mental e estão doentes ainda hoje, não tiveram apoio psicológico. Não tínhamos e sabíamos como oferecer um curso por exemplo para nossos professores. Então, assim, quando se descobriu a questão das lives, que aí tinha aqueles pensadores, aquele povo, aqueles professores pesquisadores mesmo, de nome, que começaram a fazer lives e eram de psicólogos, aí a Secretária de Educação pegou o rumo. Oferecia-se muitas lives para os professores. Distribuía-se muitos links para que eles pudessem estar pesquisando.

E essas ações, chegaram em que período essas ações?

Olha, eu acredito que no ano de 2021, assim, do meio pra frente, já foi bem mais fácil. Difícil permanecer em casa, mas eu acredito que em 2021 para cá, que as coisas engrenaram mesmo. Porque aí tiveram tempo já de saber o que estava acontecendo. E saber que a gente não ia voltar tão logo. E já começou a se preparar para um possível retorno. Então, aí foi onde equipou as escolas. No ano de 2021, nós já iniciamos o ano com todas as normativas e cuidados, preparamos a escola como se fosse pra receber os alunos. Mas, infelizmente, a gente só conseguiu trazê-los já no final do ano, quando foi liberado. Mas, assim, foi em 2021. Porque 2020 foi meio, assim, meio turbulento, escolas totalmente paralisadas.

Tem alguma coisa a mais com relação a políticas que você gostaria de acrescentar que eu não tenha colocado nesse bloco 2?

Eu acredito que não, porque o que eu acho que o que foi feito é o que estava no alcance da secretaria fazer. O que estava no alcance da promotoria, eles fizeram. Eu acredito que fizeram. Então, sim. É isso mesmo.

Então, vamos para o bloco 3. Sobre as percepções dos diferentes atores sociais representantes das instituições, responsáveis por produzir políticas públicas e responsáveis pelas crianças que vivenciaram o desastre. Diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas experienciaram pânico, medo e insegurança. E, diante desse cenário, como foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?

Medo, né. Medo. A gente vinha trabalhar e era com aquele treco lá na cara. Aquilo incomodava demais. E, assim, eu, particularmente, ficava assim: “Ai meu Deus, tomara que não venha nenhum pai”. “Ai meu Deus, tomara que não venha ninguém”. Então, assim, era sempre aquele medo, medo da proximidade. Por mais que você queria abraçar, que você queria aconchegar alguém, ao mesmo tempo, você se afastava. Porque foi muito forte, aquele povo morrendo, morrendo, morrendo, assim, aos montes, que você... Eu não conseguia mais assistir jornal. Eu passei um tempo, assim, que eu falei, chega, senão eu vou pirar. Porque era uma sensação de pânico mesmo. Era pânico mesmo de vir trabalhar. E quando você vinha trabalhar, ficava naquele pânico de chegar em casa e passar para os familiares em casa. Então, sabe, era aquela agonia. Eu na época, tinha um neto pequeno, e a minha mãe já idosa. Então, ficamos isolados do mundo. Eu chegava em casa, porque eu moro de um lado da rua e ela do outro lado. A alimentação, no dia-a-dia é com ela (mãe), é lá na casa dela. Ela fazia as coisas, a comida, colocava tudo lá na mesa, lá fora, e corria para dentro. Aí a gente chegava, almoçava, cada um lavava o seu prato, e aquela agonia, aquela fixação, passar álcool na mão, e tomar banho para chegar, e tomar banho para sair, e pegar aquela roupa, isola, já põe para lavar com álcool desinfetante. Foi muito tenebroso, muito mesmo. Então, Deus me livre. Quem esperava que um dia a gente ia passar por uma situação dessa, viver isso. Eu nunca imaginei. E já teve um tempo que passou, que teve a gripe espanhola, que foi um arraso também. E, você vê, ele tem pouco tempo, é 60, 70 anos aí, e a gente já não sabia mais nada. Então, Deus me livre. Muito monstruoso.

Ao observar diferentes colegiados, como o Conselho Escolares, os Conselhos Municipais, olhando esses colegiados, você acredita que uns foram mais operantes do que outros, mais ativos do que outros?

Olha, nesse período, eu vou te dizer uma coisa. O nosso Conselho, no ano de 2021, ele vencia, e a gente teve que... esqueci a palavra. Tivemos que Estender o Conselho antigo pra mais um ano. Então, a gente foi buscar essa autorização do Ministério Público, e eles deram prorrogação, prorrogação dos membros. Pela dificuldade de reunir, porque não podia. Por exemplo, para renovar e seguir pra frente com o mesmo Conselho, a gente fez algumas reuniões online. A gente falou com todo mundo, sobre as prestações de conta que a gente recebia, porque o recurso continuou vindo para a escola. E a gente continuou organizando a escola pra poder receber os alunos, que a gente sabia que um dia tinha que resolver. Uma hora ia voltar, tinha que recebê-los. A gente fazia várias reuniões, mas não foram muitas, porque o nosso Conselho faz quatro reuniões por ano. Uma a cada semestre, a cada bimestre mesmo, de dois em

dois meses, pra fazer a prestação de conta, pra conversar sobre a situação da escola. E me parece que nós só fizemos duas reuniões, uma para poder estender o Conselho, continuar os membros que estavam, porque a gente não podia renovar, e a outra foi pra falar que a gente retornava com os alunos, mas foi feito online. Nós fizemos só essas duas reuniões online com o Conselho neste período, por causa das restrições e não podia. Então, a gente também não cumpriu com o cronograma de quatro reuniões por ano. Não era só nós que estávamos com medo, os pais também, quando a gente falou que a escola ia receber, e aí foi montado um termo para o pai que queria e pro pai que não queria, e o pai falava que queria, mas estava com medo. “Ai, mas como vai ser? Como vocês vão receber esses alunos?” Ajeitando aquela questão, a gente recebia os alunos, os menores até um certo horário, os maiores os minutinhos depois, pra não tumultuar, aí não fazíamos a fila, a criança já ia direto pra escola, pra sala, e aí sentava, fizemos a medição, colocava as cadeiras, uma sim, uma não, uma sim, uma não. Como foram poucos alunos que retornaram de início, dava pra sentar assim com o distanciamento. Mas então assim, e a gente percebeu que no período que voltou, foi aquele impacto de menino doente, vinham dois dias, quando o pai mandava, ó, tá com Covid, ó, ficou em casa porque tá com Covid, e foi assim uma leva, mesmo com todo esse, aí nós ficávamos ali no portão, espirrando álcool na mão de todo mundo, menininho que chegava sem a máscara, a gente pegava a máscara lá pra ele, sabe? Então assim, recebemos com todos os cuidados, com todas as orientações que a saúde nos passou, que poderia, mas mesmo assim, muitos professores pegaram a Covid neste período de retorno, que não tinha pegado, mas graças a Deus, assim, do nosso grupo aqui, a gente não perdeu ninguém. Já estava no ciclo de vacinação, já tinha a primeira dose da vacina. Quem quis tomar, já tava. Ainda teve isso. Então, mesmo assim, foi uma leva de menino com Covid. Conforme eles foram habituando, viram que um vinha, viu que ninguém morreu, aí eles começaram a vir para a escola. Toda semana a gente recebia um pouco mais. Então, quando chegou no final do ano, eram poucas crianças que não tinham voltado. Era só aquelas mesmas que estavam como se diz, com a imunidade baixa, mas eram poucas. As mais frágeis. Mas retornou acho que quase 90% dos alunos.

Quais foram as ferramentas recebidas?

Então, foi o Chromebook, foi o celular, e aí é como se diz, os próprios professores, entre si, um ajudava o outro: “Eu encontrei um aplicativo que eu posso gravar as aulas e que o pai pode entrar; . “Ah, então me ensina”. Foi mais ou menos dessa forma. Da secretaria, o que veio eram apostilas, era esse Chromebook e o celular, a televisão. Aí nós montamos, enquanto conselho escolar, montamos um projeto porque o Ministério Público, ele tem um projeto que tudo que eles arrecadam de multa, então eles arrecadam milhões durante o ano, aí eles montam um período de inscrição e essas entidades que têm interesse, montam os projetos, se inscrevem e eles dividem esse dinheiro para cada instituição de acordo com a necessidade de cada um.

E no ano 2021 nós montamos esse projeto e aí ganhamos o valor que dava para a gente comprar uma televisão para cada sala de aula, que foi o que a gente pediu. Então, e tudo isso, né, em nome do conselho que a gente fez. Recentemente, agora em março/2024, nós fizemos também uma reunião porque assim, nós estávamos com uma falta tremenda de professor. Três turmas estavam com hora extra e aí reunimos o conselho e aí, gente, o que a gente vai fazer? Os alunos em defasagem. Montamos um grupo de pais e fomos para a secretaria reivindicar o que é que dava para fazer, para auxiliar. Aí veio o auxiliar de sala, veio o cuidador para alunos que ainda não tinham. Então, assim, de uma certa forma o conselho vem ajudando a gente a como se diz, a administrar a escola.

Acredita que as formas com que foi conduzida pelos entes públicos conseguiu atender as diferentes comunidades da diversidade, dos setores da sociedade?

Eu acredito que na medida que eles podiam, foi feito. Não fez mais porque acho que não sabiam o que fazer. Porque se soubesse, eles tinham feito, porque foi assim, além de uma preocupação muito grande, todo mundo estava preocupado com a mesma situação. Eu acredito que o que puderam fazer, eles fizeram. Não fez mais porque não podiam ou não sabiam o que fazer. Mas, diante disso, acho que foi bem.

Em meio à volatilidade, o cenário desfavorável, complexidade, instabilidade, desordem, estresse, a aleatoriedade, as incertezas. Foi possível aprender ou tirar proveito de tudo isso?

Com certeza. Porque aquilo que a gente já falou anteriormente. A gente aprendeu pra colocar em prática agora. Então, assim, nenhum professor ou nenhum profissional, eu acredito, em que diária nenhuma voltou do mesmo jeito que era antes. Eu creio que todo mundo, ele teve um fator de mudança. Porque ninguém voltou igual antes da pandemia. Ou com um pensamento diferente, ou mais motivado, ou menos motivado, ou mais angustiado, mais ansioso, mas diferente. Sim, eu acredito que para quem tem essa disponibilidade, a mente aberta para sempre aprender, vai ser

sempre assim. Agora, aquele que não quer nada com nada, continua do nada com nada.

Como diz a minha filha. Tem um ditado que ela diz: Tudo você pode fazer, quando você não faz, você arruma desculpa. Então, aí o que acontece? Para quem tem a mente aberta, encara e vai embora. Agora, aqueles que não querem, sempre ficam arrumando desculpa. “Ah, eu não consigo aprender”. “Ah, eu já estou muito velha para isso”. “Ah, o que eu tinha de fazer, eu já fiz”.

“Agora, eu só quero me aposentar e sossegar”. Nós temos vários professores aqui que pensam assim. Nós temos aí uma média de 30 professores, nós temos uns 3 que pensam dessa forma. E aí, como se diz, irrita os demais, né. Porque hoje a gente sabe que a cobrança em questão da aprendizagem é muito grande. E hoje aparece o nome do professor e a turma no sistema para qualquer um ver. Então, assim, está bem estressante. Então, se você não fizer hoje a sua turma alavancar na aprendizagem, você fica mal. E o Ministério Público hoje está dizendo assim para a gente: “*Se o professor não deu crescimento, não foi possível fazer com que os alunos tivessem um crescimento na aprendizagem, troca esse professor ou remaneje ele de turma, até ele encontrar uma turma que ele se dê*”. Só que tem professor aqui que a gente sabe que ele não vai bem em turma nenhuma. Em qualquer lugar que você colocar, é aquilo que ele vai se doar e ponto. E aí, fazer o que com esse professor? Aí vem a parte humana, que vocês sabem da necessidade de cada um, mas vem o outro lado que é a do aluno, que você tem que exigir desse profissional que ele dê o melhor dele. Mas o melhor dele, é aquilo que não atende. Não vai mais além daquilo. E aí? É, desafios.

A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela foi possível aprender lições que servem, por exemplo, se passarmos por outra situação parecida com a que nós passamos, essas lições vão servir?

Eu acredito que não foi suficiente. Eu estou falando de uma forma geral, porque é claro que teve professor que se destacou na pandemia, como a Bia. O que ela aprendeu e usou na pandemia ela usa hoje também. Então, não estou falando assim de uma forma generalizada, mas num todo. Eu acredito que não aprendeu o suficiente, não. Teve muita mudança, você vê que as empresas hoje, elas adquiriram muito mais essa questão do serviço remoto. Hoje, por exemplo, eu moro aqui, mas eu sou funcionária lá dos Estados Unidos, eu sou funcionária lá de São Paulo, sou funcionária lá do Rio de Janeiro, de alguma empresa. Hoje tem essa possibilidade que antes não existia, o remoto, era muito menor do que o percentual que tem hoje. As reuniões com liderança de Porto Velho, fazemos de forma remota as reuniões, sem deslocamento. Todo mundo participa, sem nenhum estresse. O gasto é muito menor. Então, assim, esse aprendizado ficou. Isso vai só cada vez mais. Mas eu digo: “O ser humano em si, ele não está preparado para uma outra catástrofe”. Vai morrer muita gente do mesmo jeito. Vai acontecer do mesmo jeito, vai entrar em pânico do mesmo jeito, vai virar a mesma confusão. Eu creio assim. Aprendemos muito, aprendemos, mas não o suficiente para encarar novamente uma catástrofe dessa. Eu acho que não estamos preparados não.

Então, caso apareça outro tipo de pandemia, acredita que a sociedade não está preparada?

Eu creio que não.

Ao pensar nos gestores públicos das instituições e diversos atores sociais, pode-se dizer que eles estavam preparados? Qual a sua percepção com relação a esse fato?

Nossa, é como eu disse, a gente estava na nossa zona de conforto, muito bem, obrigada. Estávamos ali, dia após dia, achando que estávamos fazendo o nosso melhor, de repente vem um desafio desse tamanho e ficou todo mundo perdido. O que acontecia? Os funcionários vinham até a gente: “E agora, como a gente vai fazer?” E a gente também não sabia o que fazer. Porque não tinha resposta. Não tinha o que responder. A única coisa que a gente dizia era: “vamos aguardar as autoridades, ver o que vai fazer e que a gente possa seguir”. E não adianta a gente pensar, vamos fazer assim. Porque tudo depende de lei. “Então, vamos aguardar, calma seu coração e vamos”. “Mas como a gente vai repor esse monte de aula?” Sossega seu coração, que algum jeito eles vão pensar. E não adianta a gente querer pôr o carro na frente dos bois, que não adianta.

Se não for lei, se não tiver dentro do que foi acordado, do que foi pensado, do que virou decreto, que virou lei, não adianta a gente. Nós não vamos conseguir. Tudo que a gente fizer fora da lei, a gente pode responder por isso. Então, vamos sossegar. Era o que a gente respondia. Mas era assim, sabe? No nosso telefone era o tempo todo questionamentos. “E agora, hein? A semana que vem a gente já vai voltar?” E preocupado em ser mandado embora, e preocupado em ter que repor essas aulas, e preocupado em não receber. Não vai ter como! Eles não vão aguentar ficar pagando sem retorno, com esses meninos todos em casa. Vamos esperar.

Teve reflexo no pagamento dos professores?

Não, nosso não. Nenhum atraso. Na mesma época que o pagamento continuou, sem perda nenhuma.

Se pudesse fazer uma lista do que foi mais assertivo das políticas públicas para os anos iniciais, o que você pontuaria nessa lista das políticas mais assertivas e as que foram menos assertivas?

Olha, é assim, aquilo que foi feito, foi assertivo. Só que poderia ter sido de forma diferente, poderia ter sido melhor. Então, eu creio que o que mais foi assertivo foi quando o promotor falou, volta para a escola com toda a segurança e vamos, seja lá o que Deus quiser. Isso foi o mais assertivo. Em 2021 que a promotoria entreviu, falou que já tinha sido a primeira dose, já tinha diminuído aquele pico de morte já tinha diminuído, dá para voltar, vamos experimentar o que vai acontecer. Eu acho que foi a mais assertiva, porque hoje nem os nossos profissionais, nem a nossa clientela, eles, é como eu já respondi, não estão preparados. E não se prepararam, quando já aprenderam a assistir aula via o Youtube, não aprenderam a estudar sozinha. Você entendeu? Como a gente sabe que lá para fora, no estrangeiro para lá, em alguns países, as crianças vai na escola, bonitinho, tem lá todo aquele período, mas a maior parte de estudo deles é fora da escola, eles estudam mesmo, e crianças pequenas, a criança do fundamental, e os nossos não tem esse hábito. Então, essa autonomia eles não tem. E nem os pais têm tempo para isso, e nem educação para fazer isso. Porque o pai está preocupado. “A professora do meu neto fez uma atividade na sala e disse bem assim para as crianças, o primeiro ano, o que mais o seu pai gosta de fazer? Aí, assim, diz ela que foi 100%, não foi 100%, foi 97% da turma, meu pai gosta de trabalhar. Não é que ele gosta de trabalhar, ele é obrigado a trabalhar muito, e não tem tempo para os filhos. E esse tempo é que faz essa falta. Então, para mim, a maior decisão mais acertada foi a de retornar, porque não estamos preparados para ter aula à distância. Nem para receber e nem para ensinar. Então, eu acho que essa foi a decisão mais acertada de todo o período da pandemia. Agora, teve a questão da alimentação também, que eu acho que foi um ponto bom. Agora, a dificuldade foi que, apesar de pedir, de mandar, de determinar no caso, que a escola preparasse atividades, preparasse as aulas online, determinou que isso fosse feito, mas não teve professor que não fez, eu acredito que esse foi um ponto baixo. Não teve, apesar da boa intenção para que desse certo. Então, quer dizer, simplesmente cumpriu com o protocolo. Eu estou planejando e estou mandando. Agora, se você está fazendo ou não, o problema é seu. Eu estou fazendo a minha parte, agora, se você não está respondendo as atividades, já é outra questão. Então, isso, eu acho que poderia ter pensado melhor. Não sei se tinha alguma coisa para fazer melhor do que isso, que naquele momento foi possível, mas eu acredito que devia ter, não sei, assim como determinou para a gente, devia determinar para os pais também que ele tinha que tirar um tempo das 24 horas dele lá sentar com o filho e ajudar ele. Eu acho que tinha que ser mais ou menos assim. Então, assim, houve aquela cobrança dos profissionais, aquela cobrança, mas dos pais não teve. Tanto que os alunos não reprovaram. Qual foi a determinação que trouxeram para a gente? “Independente se o aluno respondeu uma vez as atividades, ainda assim, ele não reprova. Ele pode não ter respondido nenhuma. Estava matriculado? Estava. Então, ele era aprovado. Foi muita cobrança para um lado da escola, mas na questão dos pais, da família, eu acho que ficou meio solto. Eu acho que a questão do poder público, devia, tipo, o Ministério Público, devia ser mais enérgico nessa situação. O Conselho Tutelar, deveria ser mais enérgico nessa situação. Era obrigado vir pegar a atividade, Mas, se ia fazer, se ia aprender, se ia dar esse suporte. Então, assim, muitos relatos que a gente recebia, cada quinze dias, a gente mandava fazer um relatório de como foi a entrega, de como foi o recebimento dessas atividades, dessas devolutivas dos pais, e muitos pais chegavam e falavam assim: “Vocês estão jogando dinheiro fora com essas apostilas, porque eu não tenho tempo, eu não tenho tempo de ajudar meu filho”. E eu tenho isso nos relatórios que foi eu que escrevi os relatórios todos durante esses dois anos, 2020 e 2021, que eram exigidos esses relatórios, escrevi as dificuldades, relato que os pais falavam quando vinha pegar as atividades, vocês estão jogando dinheiro fora, eu não consigo, eu saio cinco horas da manhã e eu chego oito horas da noite, eu chego em casa, eu tenho que fazer janta, eu tenho que limpar a casa, às vezes eu nem vejo meu filho, porque quando eu chego, ele já está dormindo, quando eu saio, ele está dormindo. Aí, quando chega no final de semana, eu tenho casa pra limpar, eu tenho as coisas minhas pra fazer, eu tenho a minha vida, aí eu vou ficar presa ensinando o menino uma coisa que tem eu que nem eu sei. Muitas, muitas falavam, eu não tenho celular, como que eu vou pegar, falar com o professor, aí eu não tenho como deixar meu celular com o menino pra fazer. Então, assim, eram muitos relatos de muitos pais. Claro que tinha aqueles que recebiam bonitinho, traziam bonitinho, toda etapa estava aqui com a devolutiva feitinha, pegava outra, mais um grande percentual de pais chegava e falava assim. E a atividade vinha que dava nojo, vinha com gordura, com água, com arroz grudado, suja que dava agonia. Os professores para receber aquilo, ponhavam aquele negócio na cara, e máscara, e luva, e álcool pra todo lado pra receber aquilo. A gente tinha que corrigir, arquivar, porque quando o promotor viesse

pedir, era pra estar tudo ali. Nossa, a obrigatoriedade para o profissional foi muito grande, foi uma cobrança muito grande. Mas já pros pais, eu achei que ficou a desejar, devia ser mais, não sei se tinha uma forma, mas eu acredito que dava pra ser mais enérgica.

Tem algo que eu não tenha colocado que você queira acrescentar?

Uma coisa que eu não vi em todas as entrevistas que você me fez, e não foi falado, foi na questão emocional. Porque foi muito difícil! Quando recebemos os alunos, muito mimados, alunos com medo, alunos que tinham perdido pai, mãe, que tinham perdido avô, avó, tio, tia. Alunos que chegavam, que você olhava pra ele, o olhinho dele chegava a lacrimejar. Eu dizia: “Socorre, meu Deus, me ajude, pelo amor de Deus. Que você começava a conversar, parece que a vontade que você tinha era de chorar junto com a criança, sabe. E isso não era só os alunos que estavam com essa questão emocional abalada, a gente também estava, né? Porque, como eu disse pra você, em 2021, eu peguei o Covid, eu quase morri, quase, quando eu passei, sabe, um mês internada na UTI, quase que fui. Então, assim, além do medo antes de pegar, quando peguei o medo de morrer, cheguei a ser entubada, mas o médico chegou pra mim e falou assim, olha, já fizemos tudo o que podia ser feito para o seu pulmão reagir. Ele não tá reagindo. Mas ele me deu aquela dura, sabe. Eu agradeço muito aquele médico, porque era até um médico plantonista. Lá em Porto Velho, aquele hospital de campanha. Ele chegou pra mim, muito nervoso e falou que iriam pra fora pra dar a explicação pros familiares. E quando chegou a minha vez, o meu filho que estava comigo lá, ele perguntou pra ele: E a minha mãe? Ele falou o meu nome e como que eu estava? Todos os outros médicos falaram, não, ela não tá bem, ela não tá reagindo, ela tá se alimentando, ela tá, né? Aí ele pegou e falou assim, olha, eu vou te dizer muito sério, ela não tá nada bem. O pulmão dela não tá reagindo, a gente não sabe o que fazer mais, porque tudo que a gente podia fazer e sabia fazer, fez, o pulmão dela permanece da mesma forma. A pressão dela tá sempre alta, o diabetes dela tá sempre alto. Meu filho ficou muito nervoso, e acho que começaram a se pegar lá. O médico entrou pra dentro, ele estava extremamente nervoso. Perguntei pra ele, hem doutor, tá acontecendo alguma coisa? Porque ele chegou assim, dando patada pra todo mundo, né. Quando ele chegou em mim pra saber como que eu tava, eu perguntei pra ele, doutor, tá acontecendo alguma coisa? Porque eu tô vendo o senhor agitado, eu tô confusa. Ele falou assim: “olha, eu vou te dizer uma coisa, se amanhã o seu pulmão não reagir, a gente vai te entubar. Eu falei: “Pronto, agora acabou”. Nós estávamos em treze, só eu estava acordada, os outros todos estavam entubados. Um tinha morrido na noite anterior, o outro estava numa correria que eu não sei o que aconteceu com aquele senhor, e já tinha morrido um assim, sabe. E eu estava naquele clima, agora acabou. E eu, meu Deus, me ajuda, porque eu não quero morrer. Eu quero viver... E tinha uma máscara, Joceli, que eles colocam que é pra fazer o pulmão funcionar, mas assim, quando eu saí, eu falei pro médico que fazia aquele exercício. Eu falei assim, vocês têm que ensinar pras pessoas, porque é uma coisa simples, mas é muito difícil, é uma máquina que eles colocam uma bolsa de ar no seu nariz, que quando você respira ele sopra um vento, mas um vento, assim, muito forte, sabe. Você engasga, você se afoga, você... E aí aquele vento entra pra dentro e você queima pra todo lado, e você chora, um trem sinistro que você não consegue. Mas, é assim, eu aprendi tentando, porque eu não queria ser entubada, eu falei eu preciso fazer isso a vontade de viver ele era maior. Preciso aprender a fazer essa bexiga funcionar comigo. Só que era assim, quando ele soltava o ar, eu fechava a respiração. Quando ele encolhia aqui, parava de soprar, era a hora de eu respirar. E eu aprendi isso a duras penas. Me afoguei várias vezes, sabe. Minha pressão estava nas alturas, a moça tirava, descansava um pouco. Ela perguntava: Quer tentar de novo? Vou tentar de novo, sabe? Eu passei até a base de uma meia-noite, umas seis horas na tarde que ele conversou comigo, até uma meia-noite lutando com aquela máquina. Sendo que era só isso. Na hora que ele soltava o ar, eu prendia. Porque a gente com medo, ofegante, querendo viver, você respirava junto. Aí, enfim, não tinha quem ficasse com aquilo na cara. Aí eu aprendi. Quando ela parava, eu respirava. Quando ela soprava, eu trancava o fôlego. E fizemos isso. Eu tinha que ficar com aquela máquina por 30 minutos. Eu fiquei uma hora e meia. Foi a minha salvação. Porque daí, eu só fui melhorando. Porque no outro dia eu já tirei o oxigênio, aí passei o dia todo sem aquele oxigênio, e eles me monitorando e monitorando. E, dali, eu já fui para uma enfermaria e só me recuperei. Uma coisa simples. Aí eu falei. Quando você for ensinar para alguém, você explica para ela. Quando a máquina soltar o vento, você fecha a sua respiração. Quando ela fechar, você respira. Porque aí você faz esse movimento. Seu pulmão funciona e a máquina também te ajuda a respirar e melhorar. Então, é esse movimento que você tem que fazer. Porque do jeito que estava, quando eu cheguei lá, eles entubaram, porque um velho não conseguia respirar, ele se afogava e ele ficava bravo e parecia que ia desmaiar. Então, se você sai da doença, quem escapou sai com todo esse trauma. Até hoje, aquele pi, pi, pi, aquilo me dá um pânico tão grande que você nem sabe. Nós saímos com esse sentimento, sabe. Com o nosso psicológico destruído. Isso era nós funcionários, os professores e todo mundo e mais as crianças e mais a família. Você entendeu?

Então, assim, é um ponto que eu acho que foi muito pesado no retorno. Além da defasagem, ainda tinha essa questão emocional que criança que chorava em todo lugar, que precisava e que queria ir embora e que estava o tempo todo acostumada com os pais em casa e veio pra escola. “Eu quero a minha mãe, eu quero o meu pai”. Mas é isso.

8.3.4. ENTREVISTA COM E3

Você acredita que as políticas de educação, para os anos iniciais, atenderam as expectativas dos atores envolvidos, como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral?

Olha, acredito que não atendeu. Não atendeu porque foi algo muito novo, foi algo que teve que reinventar a roda, porque não sabia como ia fazer. E a gente, assim, em questões dos alunos e dos próprios professores, a gente como conselho observou grandes dificuldades para o tratamento da educação, por não estar de forma presencial, por ter que estar de forma online, sem ter a preparação adequada, sem ter a formação adequada para estar trabalhando de forma remota com esses alunos. Hoje já é diferente, após pandemia já aprendemos, mas naquela época realmente houve grandes prejuízos e eu acredito que não atendeu as expectativas.

Certo. Você acredita que as políticas implementadas, contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação dos anos iniciais no território local?

As políticas tentaram dar continuidade no processo da educação, mas não conseguiram e assim, se elas contribuíram para o desenvolvimento da educação, não. Infelizmente, pelo que eu observei, não contribuíram. Observei lá e hoje, pegando em sala de aula os alunos que foram na época da pandemia, que são bem meus alunos hoje, eu percebo mais ainda que realmente as políticas implementadas não deram conta de dar continuidade.

Certo. Você acredita que as políticas, elas prejudicaram de alguma forma o desenvolvimento dos anos iniciais?

Eu acredito que sim, mas não é nem culpa da política implementada. A política implementada foi a melhor que se tinha na época, mas foi porque realmente a política implementada, ela não alcançou o aluno e o professor não conseguiu alcançar. A gente vê aí o reflexo depois de quatro anos, três anos, o reflexo aqui no Ensino Fundamental, no sexto ano, de vários alunos não alfabetizados, que eram para ter sido alfabetizados na época e agora a gente pega alunos que não conseguem nem ler nem escrever.

Você acredita que os prejuízos foram iguais para todos? Pode falar sobre isso e como foi para você?

Para todo o público não foram iguais os prejuízos, porque na cadeia educacional, principalmente local, nós temos alunos de várias condições econômicas, então aqueles que tinham uma condição melhor, eles tiveram um prejuízo menor, porque eles tiveram alcance a professores particulares, a metodologias online e outros não. Então assim, eu acredito que não foi o prejuízo, mas todos tiveram prejuízo, mas de forma escalada de acordo com a condição econômica.

Quais foram as lições aprendidas, olhando para tudo isso, tendo passado por tudo isso, quais foram as lições que a gente pode dizer, se não nós aprendemos tais e tais lições?

Eu acho que a principal lição, você viu, na esfera toda educacional, foi que nós precisamos estar a par das tecnologias. Se nós tivéssemos, mesmo sem previsão, trabalhando nas escolas já com aulas remotas, trabalhando com a tecnologia, tinha chegado nessa época, não teria tido tanta dificuldade da implementação da tecnologia, que foi a necessária para as aulas remotas.

Quais as ações que tiveram, que foram implementadas nos anos iniciais, você estando ali a par, acompanhando?

As políticas públicas foram aquelas emergenciais que tinham que acontecer, que era não ter aula presencial, ter aula, as aulas remotas, os professores precisaram fazer uma capacitação muito urgente, o poder público teve que adquirir equipamentos que não tinham, para poder tentar minimizar os prejuízos da educação naquele período daqueles alunos.

Você acredita que as ações foram certas, ou que de alguma forma essas políticas poderiam ter sido diferentes?

Eu acho que a grande parte, a grande maioria foi certa. O problema não foi as ações, o problema foi que nós não tivemos tempo hábil para que essas ações fossem implementadas. Se formos olhar hoje, a política de aulas remotas, educacional nessa área está muito mais fácil. Hoje você precisa dar uma aula remota, trabalhar com a parte remota consegue, mas deveria ter sido realmente uma preparação melhor que nós não tínhamos tempo para isso. A Covid não deixou.

Sobre as políticas públicas, você gostaria de acrescentar algo que eu não tenha colocado em uma dessas questões?

Não, que hoje eu vejo que precisa mesmo de uma capacitação dentro da tecnologia, para que os professores, os funcionários, os servidores possam estar capacitados para inventar alguma coisa, se der alguma zebra aí no futuro.

Sim. Bom, fechamos aqui o bloco 2, então nós vamos para o bloco 3, onde a gente vai falar sobre as percepções dos diferentes atores sociais, representantes das instituições, responsáveis por produzir políticas públicas e responsáveis pelas crianças que vivenciaram o desastre.

Diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas, elas experienciaram pânico, medo e insegurança. Diante desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?

Na verdade, nós também ficamos impactados com tudo o que aconteceu. Então, como ator, como presidente do conselho, a gente sempre tentou minimizar esse sofrimento dos alunos, dos próprios professores da escola, tentando trazer alguma coisa que pudesse contribuir. Mas assim, por estar envolvido neste pânico também, por estar envolvido nessa insegurança, nesse impacto, também não deixou que a gente fizesse muita coisa, porque também não tinha muita coisa para se fazer. Então, com relação à vivência, tivemos muito trabalho enquanto conselho para poder tentar conscientizar do que era melhor, o que o pai precisava fazer, o que os professores precisavam fazer. Realmente não foi fácil, foi bem complicado.

Ao observar os diferentes colegiados, pensando o Conselho de Pais e Mestres ali na escola, pensando no Conselho Municipal de Educação, você acredita que teve, ou um outro colegiado, você acredita que de alguma forma alguns tenham sido mais ativos, conseguiram lidar melhor com a situação, foram mais ativos que outros?

Eu acredito que foram os dois mais envolvidos ali, foi o Conselho Municipal de Educação, talvez o Conselho Municipal de Saúde, pensando na saúde da população. O próprio conselho da escola, ele tinha um limite que ele podia ir, então não tinha como, ele dependia do poder público da prefeitura para poder dar alguns passos, então ficava bem limitado. O diferencial do Conselho Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Saúde, por exemplo, foram dois que a gente percebeu que estavam bem ativos e tinham acesso mais rápido às políticas públicas. Até chegar em nós ainda tinha uma demora.

Sim. Receberam, como conselho ali na escola, vocês receberam instruções para lidar com a situação pandêmica?

Houve, houve alguns treinamentos que a própria, a própria Secretaria de Educação providenciou para que a gente pudesse, mas estava tudo muito, estava tudo impedido, até as reuniões, então tinha que ter tudo remoto, a gente também não sabia lidar com a parte remota, então houve uma intenção de preparar, de se instruir, mas não conseguiu, não foi por falta de vontade, foi mais por consequência do momento que estava vivendo ali.

Sim. Quais foram as ferramentas que vocês receberam para lidar com a situação pandêmica?

A ferramenta era, não tinha uma ferramenta específica, pelo menos nós do conselho ali, era realmente o diálogo, a conscientização, a conversa, porque não tinha outra forma de, e esse diálogo tinha que ser, muitas vezes, remoto, porque não era pessoalmente, então ficou bem complicado, às vezes que teve que se reunir presencialmente com o distanciamento, então ficou bem complicado essa questão das ferramentas ali.

Sim. Você acredita que as formas com que foi conduzido pelos entes públicos atendeu as diferentes comunidades da diversidade e setores da sociedade? Fale um pouco sobre isso.

Dentro do que a gente percebeu, tudo que podia ser feito, foi feito, ali pelo menos na escola em que eu estava como presidente, tudo que podia ser feito pela gestão da escola, pela prefeitura, foi feito. Algo que fosse fazer a mais, talvez não teria resultado da mesma forma, outros custos, como foi falado, comprar um celular para cada aluno, ou um notebook para cada aluno, esses custos não diminuiriam o prejuízo. Acredito que tudo que precisava ser feito, foi.

Em meio à volatilidade, cenário desfavorável, complexidades, instabilidade, desordem, estresse, aleatoriedade e incertezas, foi possível aprender e tirar proveito? Pode falar um pouco mais sobre isso?

Com certeza. Acho que o aprendizado nessa pandemia foi muito grande para todo mundo, gestores, políticos, professores, alunos, o aprendizado foi que nós não sabemos de nada, precisamos aprender muito, porque todo mundo achava que a educação estava no caminho certo, e estava, mas quando bastou uma pandemia de um vírus que virou de cabeça para o ar e os resultados, na minha ótica, eles vão ser colhidos, vão chegar na universidade, vão chegar, porque os alunos que passaram pela

pandemia, lá na alfabetização, quando eles chegarem na universidade, eles vão chegar ainda não alfabetizados, porque esse percurso todo não vai alfabetizar ele e ele vai chegar não alfabetizado.

A pandemia foi um evento extraordinário, a partir dela foi possível aprender alguma lição que serve, por exemplo, se passarmos por uma outra crise sanitária parecida com a que foi a do Covid, quais que seriam?

Com certeza, se tiver outro evento de uma pandemia parecida ou a própria Covid, vai estar bem mais preparado, eu penso que as formas, se falando de educação, eu penso que as formas na educação seriam diferentes e os objetivos seriam alcançados de forma diferente, e os alunos seriam alcançados agora de alguma outra forma, porque foi tudo muito novo, por exemplo, o uso da tecnologia hoje está muito mais fácil do que estava em 2020 e 2021, ninguém sabia, ninguém tinha nem feito, pouco se faziam chamadas de vídeo, pouco se usavam os aplicativos de aulas remotas e hoje não, hoje professores, alunos, pais já conhecem a ferramenta, então eu acredito que isso já facilitaria muito para que tivesse sucesso, ou bem mais sucesso do que anteriormente.

Certo, caso apareça um outro tipo de pandemia, você acredita que a sociedade está mais preparada?

Talvez 100% não, mas uns 70% estariam bem mais preparados, muitas coisas não aconteceriam, muitas coisas aconteceriam, porque houve um preparo aí, tanto na pandemia quanto pós pandemia também, as pessoas ficaram mais preocupadas em agregar conhecimento se houver, tiver que passar de novo, não sei se por medo ou por vontade de aprender mesmo.

Pensando nos gestores públicos, nas instituições e nos diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual é a sua percepção com relação a esse fato? A gente já foi até falando um pouco sobre isso.

Com certeza, não estávamos preparados, nós como entes públicos, porque quando o Conselho eu era um ente público, não estávamos, ninguém estava preparado, tanto é que o desespero foi muito grande, mortes aconteceram por falta de preparo, e na educação coisas não aconteceram porque não tinha preparo, professores não estavam preparados e não é culpa deles, os gestores não estavam preparados porque não se sabia, hoje existe uma preocupação em, aperfeiçoamento em tecnologias, em softwares, em preparar o professor, o aluno para que ele seja pronto.

Com relação às políticas implementadas no período crítico da pandemia, na sua percepção, quais foram mais assertivas e menos assertivas?

Eu acho que o uso das tecnologias foram assertivas, talvez, posso estar errado, mas a restrição em excesso que teve, talvez tenha prejudicado e não precisava ter acontecido tanto.

Discuta desse distanciamento social, mas assertivamente foram o uso das tecnologias, isso é sem dúvida, tudo que fala em tecnologia foi muito assertivo, apesar de não ter sido de bom proveito porque não estávamos acostumados. E menos assertiva realmente, na minha opinião, foi esse distanciamento social, eu acho que foi muito aflorado, muita coisa, não precisava de tudo isso. Sim.

Bom, finalizamos aqui o bloco 2, você gostaria de acrescentar algo mais, fazer uma conclusão com relação às suas percepções desse período de 2020 e 2021?

Não, eu só gostaria de agradecer a oportunidade, porque para mim isso é uma oportunidade de aprendizado, participar de uma pesquisa e dizer que a gente precisa se preparar, porque podem vir outras e nós não estamos preparados.

Sim, sim. Eu que agradeço, com certeza, a sua participação assim é muito enriquecedora para a minha pesquisa, fico muito contente de você ter aceito o convite e vai contribuir com certeza muito para os nossos estudos. Obrigada.

8.3.5 ENTREVISTA COM E6

Você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores envolvidos, alunos, professores, gestores, famílias, comunidade em geral e daí por que?

Bom dia, então, na verdade eu penso da seguinte forma, ninguém estava preparado para o Covid-19, nem as autoridades, nem os professores, nem os familiares, nem a gente que somos hoje gestores, passamos aí por esse período de pandemia, na verdade eu sinto que ninguém estava preparado. Foi uma coisa que nos pegou de surpresa e que eu penso assim, nos trouxe grandes complicações, tanto na área da saúde, como na área da educação e em todas as áreas, porque na verdade o Covid-19 fez com que a população parasse, a cidade parasse e com isso houve muitas perdas em todas as áreas e a questão de dizer que eu sinto assim, por exemplo, quando chegou-se a notícia até nós, vamos suspender as aulas, todos os nossos professores estavam acostumados a dar aula presencial, olho no olho, ensinar o aluno ali, tirar dúvida e com isso, do nada, os professores têm que ir para frente de um computador, gravar-se uma aula para frente de um celular, às vezes nem tinha o

equipamento próprio para estar fazendo aquela aula e as famílias em si, por nós aqui, eu vou falar da minha comunidade, nós temos uma comunidade bastante carente, então nós moramos, como todos sabem, trabalhamos aqui, se chama a periferia da cidade, nós estamos mais no final do bairro, nós atendemos alunos que às vezes o pai não tinha condições de comprar um celular para deixar com o filho e aí, o que acontece, os pais até falavam para a gente, diretor, eu tenho que usar o meu telefone para o trabalho, mesmo trabalhando à distância, eu também tenho que usar esse telefone e aí, como que eu vou deixar para a criança, para ela estar participando da aula, então, na verdade, o que eu sinto? Ninguém estava preparado para a Covid-19, foi uma surpresa para todo mundo e que, como eu disse, trouxe muitos danos e até hoje a gente vê ainda que a gente ainda passa pela... porque os nossos alunos que saíram aí do... estavam nesse período, eles estavam no primeiro ano sendo alfabetizados, hoje eles estão no quinto ano e a gente vê a dificuldade hoje que essas crianças têm ainda, digamos, com o problema que foi afetado na Covid-19.

Sim, acredita que as políticas que foram implementadas, elas contribuíram para o desenvolvimento dos anos iniciais?

Olha, como eu disse na questão anterior, eu acredito que teria ficado muito pior se não tivesse tido atendimento, mesmo com as certas dificuldades, mas muitos professores se reinventaram, eu digo assim, principalmente os professores do ensino, do que trabalhavam com o pré... mas o primeiro e segundo ano, por quê? Quando o professor já tem um aluno que ele está do terceiro ano em diante, esse aluno certamente ele já lê, então, às vezes o professor mandava uma atividade escrita, alguma coisa e esse aluno já conseguia ler, interpretar e responder, agora, o primeiro ano, primeiro e segundo ano que estavam sendo alfabetizados foram os que foram mais prejudicados, mas eu coloco o seguinte, para nossa surpresa, quando os alunos retornaram, mesmo aqueles que estavam sendo alfabetizados, muitos chegaram lendo, com os professores se esforçando, mandando esses vídeos, cobrando dos pais, muitos pais também, às vezes não tinha costume de dar um suporte para o filho, mas passou a dar esse suporte, viu que era necessário, porque no começo a gente pensou que era, vamos parar a aula por 15 dias e depois a gente viu que foi anos inteiro, então, foi uma perda grande, mas eu acredito assim, que com essas políticas que foram implementadas na educação, que a educação, fala aqui pelo nosso município, mesmo a distância, nós tivemos muitas reuniões online com a secretária de educação, com o suporte pedagógico da SEMED, que também tinha reuniões com outras entidades e foi se criando um elo de ligação, o que ajudou bastante, eu acredito que a perda tinha sido muito maior, se não tivesse essas implementações políticas, nesse momento que nós estávamos passando, que era o momento do Covid-19.

Claro, de alguma forma, acredita que as políticas prejudicaram os anos iniciais?

Olha, eu acredito que assim, chegar a prejudicar, não, porque a gente acabou tendo assim, por exemplo, a nossa Secretaria logo deu um jeito de, com o tempo, comprar Chromebook, que já auxiliava os professores, depois nós passamos a ter até os celulares também, para o próprio professor que está gravando essa aula, foi se implementado políticas públicas que ajudaram, mas acredito que, de alguma forma, ficou-se assim, alguma coisa que poderia ter feito a mais, porque, como eu disse, ninguém estava preparado e muito menos esperando essa situação.

Acredita que os prejuízos foram iguais para todos, olhando tudo isso?

Olha, eu acredito que não, porque quando a gente fala em todos, a gente tem que medir, digamos, com a mesma régua, mas eu vejo assim, os alunos das famílias mais carentes tiveram mais prejuízos, por quê? Porque não tem a mesma tecnologia que talvez uma pessoa que tem um poder financeiro melhor tenha, talvez o pai daquele aluno que ele tinha um poder financeiro melhor, ele já foi lá, comprou um celular, comprou um computador, comprou um notebook, para que o filho dele recebesse de melhor forma essas aulas, e nós, como eu disse, a nossa comunidade, a gente tinha, no mínimo, 70% dos nossos alunos dependiam do celular do pai para depois estar vendo essa aula, então o professor gravava, mandava, e às vezes acabava, como os professores gravavam a aula do dia, todos os dias, e mandavam, começou a acumular, e aí os pais, às vezes, não tinham aquele tempo de, só a final de semana, parar para ver as aulas de toda semana, então eu vejo assim, que as crianças com menos poder aquisitivo, digamos assim, os pais das classes, as crianças que os pais têm a classe mais baixa, foram mais prejudicados do que aqueles que o poder aquisitivo era melhor, tanto é que depois, vendo isso, foi quando a secretaria já pensou, de alguma forma, comprar também algo que pudesse auxiliar o professor, e teve, em alguns casos, que além da aula, a gente mandava a apostila para o aluno acompanhar, então, para dar mais um suporte nesse caso.

Quais foram as lições aprendidas? Passamos por tudo isso, sofremos, então o que nós aprendemos com isso?

Olha, eu posso dizer que nós aprendemos muita coisa, principalmente que a gente deve, digamos, ter mais cursos de tecnologia, saber mais da tecnologia, porque assim, na verdade, a gente vê que até os nossos alunos hoje, nossos filhos, às vezes, sabem mais da tecnologia do que nós, que já

estamos em uma idade mais avançada, digamos assim. Então, a gente viu a necessidade que a gente tem de estar ingressando com mais habilidade no mundo tecnológico, isso fez uma falta danada, então, digamos assim, a gente teve que ver vídeos, nos prepararmos, como gravar uma boa aula, como fazer da melhor forma possível, estar lidando com a tecnologia. Outra coisa que eu acredito que nós aprendemos muito, é a importância dos nossos alunos estarem dentro da nossa sala de aula, porque sem ele, a gente viu a dificuldade que é ensinar a distância, principalmente, como disse, os alunos que ainda não sabem ler e escrever. Depois que eles já sabem ler e escrever alguma coisa, fica mais fácil. E eu acho que uma das lições que ficou mais para a gente também, assim, o ser humano, é que às vezes a gente não dá o valor da gente poder visitar o outro, passear, ir ao mercado, uma coisa tão comum, que para nós, assim, depois a gente viu o quanto que é importante, que às vezes a gente não dava valor a isso.

Quais ações foram implementadas? Se fosse, por exemplo, preciso fazer uma lista ali do que foi implementado nesse período, o que você pontuaria?

Então, eu apontaria o suporte que a Secretaria, a Prefeitura, deu para nós, né? Como fornecer materiais que a gente precisava, sulfite, as máscaras para os professores, quando, às vezes, eles estavam, às vezes, gravando uma aula, dois, mesmo mantendo aquele distanciamento. Então, foi oferecido as máscaras, foi oferecido álcool em gel, foi dado vários suportes para que os professores se sentissem mais seguros a estar preparando essas aulas, porque a gente, às vezes, tinha dois professores que eram parceiros antes da pandemia, que eles se encontravam, ficava aquele distanciamento, mas para gravar a aula juntos, né? Então, assim, e aí foi dado esse suporte, como as máscaras, aquela máscara facial que tampava todo o rosto, o álcool em gel, alguns materiais que os professores precisavam, como sulfite para as impressoras, né? Essas coisas a Secretaria nos ofereceu. Aquilo que a gente ia solicitando, de acordo com o que a gente ia precisando, ia sendo nos oferecido.

E, claro, como disse também, às vezes, a gente tinha um prazo, como disse, que ninguém estava esperando, assim, que era hoje você está dando aula, amanhã você parava, né? Então, foi ao longo prazo, as coisas acontecendo, mas aconteceram de uma forma que a gente não ficou desamparado, a gente teve um suporte, sim. Sim.

Acredita que as ações foram certas, que o que foi implementado nesse período? Não, isso aqui foi certo, isso aqui foi ao ponto do que era necessidade naquele momento.

Então, eu vi algumas coisas, né? Que nem, por exemplo, no começo, nós começamos com as atividades rodadas, a gente fazia um cronograma, cada professor vinha um dia, planejava sua aula, rodava suas atividades na escola e deixava pronta, e a gente marcava um dia para os pais virem à escola buscar aquelas atividades. E a gente viu que isso fez um pouco da diferença, porque o pai tinha ali a aula, por exemplo, de 15 dias na mão para ele ir trabalhando com os filhos. E a gente, em reuniões, nós fizemos reuniões online com os nossos pais, turma por turma, a escola tem 22 turmas, nós fizemos 22 reuniões online para estar explicando para os pais o que eles teriam que fazer com aquelas atividades de busca, evolução, como fazer também para que aquela atividade, digamos, não voltasse de uma forma infectada, alguma coisa parecida, né? Então, nossos professores, tanto para mandar quanto para receber, estavam todos equipados, nós recebemos da secretaria, como disse, luvas, máscara e muitos equipamentos que a gente usou durante isso. Então, eu vejo assim, era um aprendizado para nós e para a secretaria. Quantas vezes em reuniões online com o pessoal da secretaria, com a própria secretária, aquelas coisas, gente, isso está dando certo? Isso está bom? Isso não está dando certo? O que a gente poderia mudar? Então, houve muitas discussões, muitas reuniões, muitas palestras para a gente chegar a um denominador comum que o que estava dando certo e o que não estava dando certo. E aí, a gente foi mudando, né? De acordo com o passar do tempo. Olha, só a apostila não está bom. Então, vamos agora passar a gravar uma videoaula para reforçar aquele conteúdo que está na apostila. Então, dessa forma, a gente foi chegando a algumas coisas que realmente a gente viu que surtiu efeito. Mas, como já disse, a gente hoje ainda tem o reflexo de crianças que estão com grande defasagem de aprendizagem devido a esse período de pandemia.

Sim. Tem alguma política que você gostaria de acrescentar a mais, que eu não tenha colocado aqui nas questões, que não tenha aparecido e que você queira acrescentar?

Não, acho que é isso mesmo.

O bloco 3, ele trata das percepções dos diferentes atores sociais representantes das instituições responsáveis por produzir políticas públicas e dos responsáveis pelas crianças que vivenciaram o desastre. A questão 1, ela é referente ao primeiro bloco, que a gente já colocou de forma descritiva. E a questão 2, diante do impacto da pandemia, as diferentes

peças experienciaram pânico, medo e insegurança. Diante desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação? Qual foi a sua vivência? A sua, professor Roberto, diante de tudo isso.

Olha, na verdade, eu fiquei bastante inseguro, tinha bastante medo, digamos assim. Porque a gente via as coisas estarem acontecendo na nossa frente. Os noticiários, você ligava uma rádio, era só falando em tragédia. Você ligava uma televisão, era só falando em tragédia. Os vídeos que chegavam eram só de pessoas sendo entubadas, pessoas sendo colocadas num avião e saindo às pressas sem saber que ia voltar. A gente perdendo pessoas, amigas, pessoas que trabalharam até junto com a gente, professores. E vendo outros, entrarem na UTI. Então, assim, não vou negar que foi alguma coisa que trouxe realmente pânico pra gente. Só que, assim, a gente precisava enfrentar de alguma forma. Só se esconder também não adiantaria. Então, assim, na verdade, a gente que estava na gestão, eu e a vice-diretora, nós fomos revisando e tínhamos que vir para a escola. Porque o pai queria, às vezes, um documento. Queria vir pegar uma atividade que ele não pôde pegar no dia que foi marcado que ele vinha pegar. E a gente estava aqui todos os dias, né? Trabalhando, se cuidando, claro, com certeza. Mas com aquele medo, com aquela insegurança. Posso dizer com pânico, né? Porque eu também, infelizmente, eu passei, eu peguei o Covid-19. Passei por um tempo bem difícil. E foi logo no início. Primeiro isolamento da gente já era por 15 dias, né? E aí só dava o isolamento depois que chegava o resultado do teste. Na verdade, eu passei 20 dias, 21 dias pra ser mais preciso. Sem sair de dentro de casa, sem ver meus filhos, só por telefone sabia como é que estava. Então, foi eu e minha esposa que pegamos o Covid-19. E a gente passou por momentos bem complicados. Então, na verdade, hoje eu nem gosto muito de lembrar do cenário como era. A escola sem vida, quando eu vinha pra escola, porque quem traz a vida pra escola são nossos alunos. E a gente não tinha crianças. Na verdade, quando os pais vinham pegar as atividades, nem traziam, né. Era, digamos, afastamento total. Então, foi assim... Pra mim, dos meus 32 anos que eu tenho de educação, foi um dos anos mais terríveis que a gente passou dentro da educação.

Professor, pensando nos diferentes conselhos e colegiados, acredita que algum deles possa ter sido mais ativo, uns mais ativos que outros? Por exemplo, o Conselho Municipal de Educação, o Conselho de Pais e Mestres?

Então, o Conselho de Pais e Mestres, a gente tem conselho na escola. Mas a gente acabou, nesse período, quando a gente fazia uma reunião necessária, era aquela reunião online. Discutimos alguns assuntos, o que a escola estava fazendo, quais eram os cuidados, tudo mais. Mas o conselho que eu vi que, na época, era bem atuante era o Conselho Municipal de Educação. Mesmo em reuniões online, eles também, em muitas coisas, teriam que aprovar para que a secretaria pudesse estar executando. Então, ouve-se o Conselho Municipal de Educação, ouvia-se um conselho bastante atuante durante esse período.

Vocês receberam instruções?

Sim, recebemos. Recebemos bastante instruções. Nós recebemos cartilhas de instruções, como lidar, como se cuidar. O pessoal da saúde também sempre fazia reuniões com nós, gestores, nessas reuniões online, para nos instruir, como instruir o professor para estar mais tranquilo, como também não trazer o pânico para o pai. Então, nós recebemos bastante instruções. Tanto instruções aqui, do pessoal do município, quanto às instruções do pessoal do estado. Recebemos também.

Sim, o senhor falou que receberam, por exemplo, das instruções. Teve as cartilhas, o pessoal da saúde que vinha. Teve outras ferramentas recebidas nesse período?

Olha, a gente recebeu vídeos de como está conduzindo, as cartilhas que eu falei. Recebemos também da nossa própria nutricionista, que ela tinha feito uns cursos também, de como está a questão do distanciamento, a questão de como se equipar para poder receber esse pai, entregar essas atividades. Então, nós recebemos, sim, várias. Sim.

Acredita que, da forma como foi conduzido pelos entes públicos, atendeu as diferentes comunidades?

Olha, a gente fez o possível. Que nem, por exemplo, como eu já disse, o nosso público é um público mais carente. Hoje, a gente tem pais que trabalham fora do município. Às vezes, vai para a zona rural, passa a semana, fazendas, e só retorna no final de semana, ou às vezes, a cada 15 dias. Nós temos pais que saem 4 horas da manhã para trabalhar no frigorífico e, às vezes, voltam já tarde. Então, assim, a gente procurou, de alguma forma, atender da melhor forma possível a todos os públicos. Mas, em alguns setores, a gente teve mais dificuldade de atendimento.

Certo. Em meio à volatilidade do cenário, que estava ali desfavorável, com complexidades, instabilidades, desordem, estresse, aleatoriedades, incertezas, foi possível aprender e tirar proveito de tudo isso?

Ah, eu acredito que sim. A gente aprendeu a importância de estar próximo, principalmente com a família, com os alunos. E a gente viu também que os pais, em si, ficaram mais próximos da escola. Com esse período, quando foi possível voltar, houve mais interação da comunidade dos pais com a

escola. Eles viram que eles são muito importantes na vida dos filhos, que a escola sozinha não faz muita coisa. Então, houve esse grande aprendizado, sim. E a gente também tirou proveito de até, em algumas... Eu vejo hoje professores nossos que ainda gravam áudio e vídeo da tarefa que eles mandam para casa, às vezes, no final de semana ou durante a aula. Olha, pais, é para fazer dessa forma. Esse conteúdo é assim, assim, assim. Tá no livro, eu mandei o livro tal, página tal. Ou, mandei a atividade impressa tal. Então, o seu filho levou essa atividade. Ajuda ele dessa forma, dessa e dessa. Que antes da pandemia não era uma ação. Não era uma ação. Então, hoje, a gente vê, às vezes, até, digamos assim... Eu estava conversando com a diretora de uma escola que os alunos são da zona rural e vêm com transporte escolar. Moram a 100km da escola. E eles não tinham condições de vir para um reforço. O professor hoje manda a atividade, explica para o pai, grava o áudio. Ou, às vezes, até o aluno está em casa e o professor atende ele da escola. Então, assim, de uma forma ou de outra, gerou alguma coisa que trouxe benefícios também.

Bacana. A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela, foi possível aprender lições que servem ainda para nós hoje? Pode citar algum exemplo?

Ah, eu acredito que sim, né? Nós passamos a nos cuidar muito mais. Por exemplo, hoje eu ainda vejo as pessoas, quando estão gripadas, usar máscara. Então, nos ensinou. As pessoas com muito mais cuidado ao lavar as mãos. Se tem contato com alguma coisa que acha que não está certo, já rapidinho vai lavar as mãos.

Então, só de ver, por exemplo, hoje, mesmo saindo para a rua, já vi pessoas de máscara, porque estão muito gripadas. Então, a pessoa trouxe a consciência de que aquilo pode passar para outro e pode também gerar, digamos, não aquela coisa que nem foi o Covid-19, mas a gente sabe que, por exemplo, esse tempo nós passamos por uma virose, muita gripe, muito forte. Nossos hospitais já abarrotaram de novo e a gente já vê a dificuldade que é atender muita gente com aqueles mesmos sintomas, remédio, e aí a gente não tem uma demanda muito grande de médicos, de enfermeiros. Então, a gente vê a consciência hoje de algumas pessoas, ou de várias pessoas, que quando ele não está bem, ele usa a máscara para se proteger e proteger os outros. Então, eu acredito que vieram grandes ensinamentos aí para nós nessa pandemia.

Certo. Caso apareça um outro tipo de pandemia, uma outra versão do Covid, um outro tipo de pandemia, por exemplo, acredita que a sociedade vai estar mais preparada para isso?

Olha, eu acredito que sim. Hoje, por exemplo, não sei se você observou, por exemplo, que as pessoas demoraram muito a acreditar que ele teria que usar máscara, que ele teria que parar de ir no mercado, que ele teria que realmente ficar em casa, que era um período que teria que ser daquele jeito, porque senão não ia conter a pandemia. E isso enquanto as autoridades maiores lá, digamos, iam preparando a vacina, iam preparando outras coisas.

Por exemplo, nós não tínhamos hospitais para internar as pessoas, muitas pessoas estavam doentes e não tinham lugar para ir. Então, assim, eu acho que hoje as pessoas estariam mais preparadas, acreditariam mais fácil e talvez começaram a usar máscara logo do começo, já se preparavam e talvez já fizessem aquele distanciamento com mais facilidade. Porque muitas vezes a gente ia no mercado e mesmo todo mundo ali de máscara, aquela coisa, mas aparecia um que não queria usar máscara e aparecia um que você dava um passo para frente e ele já encostava em você. Então era uma luta para a gente fazer entender que a pessoa estava correndo risco e colocando você em risco. Eu acho que hoje eu peço muito a Deus que não venha, porque não foi nada bom, mas eu acredito que a maioria das pessoas entenderiam com mais facilidade e já estariam preparadas mais rápido para não ser aquela catástrofe que aconteceu. Por exemplo, vou citar um exemplo aqui, sabendo que a Covid estava para todos os lados aí e tinha megas festas grandes acontecendo com milhares de pessoas juntos. Foi onde começou, que lembro que chegou no Brasil e expandiu depois de uma festa que não preciso nem falar qual foi.

Pensando nos gestores públicos das instituições, dos diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual a sua percepção com relação a esse fato?

Com certeza não estávamos. Não estávamos preparados. Por quê? A gente, na verdade, não esperava. E quando saiu os boatos, né, Ah, porque tem essa doença, a gente pensava, Ah, está lá do outro lado do mundo, né? Está lá pra China fora, não vem aqui não. Né? Aí parece que aquela Esperança quando chegou lá em São Paulo, no Rio de Janeiro, falava, não, mas não vai chegar aqui. Então era isso que e assim é pra esse tipo de coisa. Eu acredito que a gente nunca esteja preparado, né? Principalmente psicologicamente. E assim a gente teve que se reinventar primeiro. Como trabalhar com aluno pequeno à distância?

Porque, como eu já disse em várias oportunidades, você trabalha com um adulto que já sabe ler, escrever e interpretar. Você dá uma apostila para ele, você grava uma aula, beleza. Agora, uma criança que não sabe ler, não sabe escrever e às vezes não tem o apoio do pai e da mãe, que às

vezes nem é por não querer, porque talvez também não saiba, né? E hoje sabemos que os tipos de conteúdos que são passados é muito diferente de 30 a 40 anos atrás. Então, às vezes aquele pai que estudou, mas estudou pouco de uma forma que não era da forma de hoje e que não tinha condições de ajudar o filho. Então, assim, e como eu já disse, eu acho que ninguém estava preparado para a pandemia.

Sim, professor. Com relação às políticas implementadas no período crítico da da pandemia, na sua percepção, quais foram mais assertivas e as menos assertivas se pudesse elencar assim? Essas políticas, quais seriam?

Olha, eu vejo assim: as assertivas foram aquelas que começamos a preparar o ambiente. É logo mesmo assim, né? Ao início é 15 dias, foi afastamento total, os alunos ficaram em casa sem nada, depois já veio o período que a gente já começou a trabalhar, com apostila, logo em seguida com as aulas gravadas. E assim nosso município foi progredindo. Tanto é que o nosso município de Rondônia foi o primeiro a voltar, quando houve assim, ó, você já pode voltar com todos os cuidados, com algum distanciamento. Ainda quando veio isso, as nossas escolas já estavam equipadas, nós já tínhamos a pia para lavagem das mãos das crianças, nós já tínhamos álcool em gel. Muito álcool em gel para atender toda a demanda. Nós já tínhamos os expressores na porta onde os alunos chegavam, já tinha os borrifadores de dentro da sala, tinha máscara que foi comprada para os alunos, né? Através da Secretaria, os equipamentos para os professores. Eu acredito que foi se criando um ambiente preparado. Tanto é que eu me lembro como se fosse hoje. Nós voltamos, acho que em julho, depois da do que eram as férias do meio do ano. E assim foi dada ao direito do pai aquele que quisesse mandar para escola, mandava aquele que não poderia ainda manter em casa, que ia às atividades, ia continuar até eles. No começo, no primeiro dia, acho que nós recebemos 30% das crianças. Aí no final da semana nós já estávamos com 50%, na outra semana já vamos para 80% e assim. É em pouco tempo. Teve assim questões de às vezes um pai por causa da sala, que relutou até o final, porque às vezes também a criança era muito frágil, a imunidade estava baixa. A gente também entendia os pais, né. Mas eu não me lembro assim de ter algo que foi nos proporcionado e que não deu totalmente certo. Tudo aquilo, de alguma forma, surtiu algum efeito. Um políticas públicas mais, outras menos, mas todas vieram somar de algum, de alguma forma, para que a gente estivesse enfrentando a COVID naquele momento.

Tem algo mais que o senhor gostaria de acrescentar com relação às políticas públicas nesse momento? Sobre as aprendizagens que a gente tenha tido nesse período.

Então é como eu disse, né? A gente aprendeu muitas coisas. É, passamos a nos cuidar mais, a dar mais atenção aos outros, a ver a importância que é. Tá trabalhando junto, né? E assim. Mas hoje ainda vejo como eu disse. Ainda temos alunos do quinto ano que nós estamos trabalhando já há 3 anos, com eles, tentando, porque eles foram alfabetizados lá em casa de forma virtual, tentando ainda tirar muitas dúvidas. Com isso, às vezes, o nosso Ideb da escola deu uma queda, né? Porque a gente tinha uma meta. A gente sempre estava alcançando a meta logo que viemos da pandemia. Na verdade, quando retornamos em junho, com quase 2 anos de aula online, já veio a prova Brasil. Coisas que eu achei que naquele ano nem deveria ter. Que tem a prova Brasil, né? Eu acho que foi 2000, nós fizemos isso a cada 2 anos. O ano passado teve 2023, 2021, 2021. Logo que nós retornamos, sabe assim da pandemia. Então acho assim que foi uma coisa que não foi bem repensada pela política pública, né? De mandar de uma forma ou de outra. Não deram tempo para as escolas se prepararem, porque os alunos estavam com defasagem. Então precisava dar um reforço escolar, tirar aquelas dúvidas, para que? Né? Mas de qualquer forma, nós ainda ficamos próximos da meta e já voltamos a conseguir pelo menos a meta que é estabelecida, mas aprendemos muito e peço a Deus que não nos traga mais uma pandemia, porque aprender dessa forma é bastante doído.

8.3.6 ENTREVISTA COM E2

Com a pandemia, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores envolvidos, como os alunos, professores, gestores, famílias e comunidade em geral? Por quê?

Não atendeu totalmente, não. Foi parcial o atendimento naquela época. Teve falta de preparação dos docentes, né? Pra gente gravar as aulas, ministrar a aula, ninguém estava preparado. Teve resistência de alguns docentes que não queriam de jeito nenhum pôr o rosto, né? Mostrar a cara, como se diz. Falta de equipamentos disponíveis, ninguém tinha equipamento naquela época pra... bons, né? Internet ruim, família sem preparação, tempo das famílias. Então, foi bem ruim naquela época. Uma pandemia muito difícil pra gente. Ninguém estava preparado pra isso.

Certo. Acredita que as políticas que foram implementadas, contribuíram de alguma forma para a educação dos anos iniciais no território local?

Contribuiu, mas foi, assim, insuficiente, né? No meu ponto de vista também. Nós tivemos poucas formações, tivemos formação só da BNCC, online, né? E que foi destacado muito naquela época a importância da tecnologia. Até então, ninguém estava preocupado com tecnologia na escola, né? E aí que foi, que a gente viu que estava na BNCC e que a gente tinha que executar. Então, teve uma melhoria, um pouquinho de bom. Foi um pouquinho de bom, foi bom. Meu Deus, que ruim essa palavra. Teve alguns cursos online também, né? Que a gente pesquisou e teve interesse para verificar, porque ninguém estava preparado, né.

Você acredita que as políticas que foram implementadas, elas prejudicaram de alguma forma os anos iniciais no território?

Prejudicou, porque principalmente os pequeninhos, né? Sem o contato do professor não tem aprendizagem, não teve aprendizagem. O que os pais podiam ajudar, ajudou e colaborou. Mas a maioria não teve esse apoio em casa. E aí, a defasagem a gente vê até hoje, né? A seqüela da educação tá até hoje, infelizmente.

Você acredita que os prejuízos, eles foram iguais para todos?

Foi e não foi, porque olha aqui. Teve uns... pessoas que foram bem prejudicadas que não tinham acesso a nada. E agora outros já tiveram acesso, né. No caso de famílias que tinham condições, né? Davam acesso pro filho. Agora quem não tinha foi bem prejudicado. Mesmo que a escola tentou, na medida do possível, atender essas crianças, levar a apostila, porque às vezes nem vinham buscar na escola, nós que tínhamos que levar, né? Então, não foi um período bom.

Certo. Quais foram as lições aprendidas? Olhando pra tudo isso, pelo que nós passamos.

Então, se a gente pudesse destacar, as lições que nós aprendemos com esse período. Quais que você destacaria?

Muita aprendizagem. A gente teve bem... Foi sofrido, mas teve aprendizagem. Principalmente na era digital. Nós não estávamos preparados pra isso. E foi de lá pra cá que aconteceu a era digital pra nós, professores, né? Que era só quadro. Aí começou a ver que era possível trabalhar de outras formas também.

Sim. Quais ações, olhando pra trás, lá em 2020, 2021, se fosse pra fazer uma lista, por exemplo, das ações que foram implementadas de políticas públicas. Quais que você listaria?

Informação, formação continuada a gente teve, né. Aquisição de material tecnológico para escola. Veio o Chromebook. Veio o celular e aquela Highlight, né. Aquele negócio de luz para gravar vídeos. Chegou já terminando, a gente estava quase voltando ao presencial, né. Mas foi adquirido! Tá na escola até hoje, né. E do governo federal teve o PDDE emergencial. Que deu um recurso a mais, uma parcela a mais de um investimento para comprar os materiais da época. Que a escola precisava na época para atender.

Sim. Você acredita que as ações foram certas? Ou que de alguma forma as políticas poderiam ter sido diferentes? Qual é a sua percepção?

O mesmo tempo que foi certa ficou muito a desejar. Porque não tinha ninguém preparado com tecnologia, né? E o que exigiu nessa época foi a parte de mídia, né? Não estava, ninguém preparado. Então, como trabalhar nessa época? Foi simplesmente jogado pra nós trabalharmos. Teve professor que não abriu sala nenhuma vez. Então não aprendeu nada, né? Agora teve que se esforçar com mídia, com Zoom. O que foi aparecendo um descobria e passava pro outro. Mas faltou a capacitação pra gente professor. Acho que as políticas públicas devem ter investido. Logo que decidiu ter aulas online, que tivesse preparado nossos professores urgente com recurso online. Mas não tivemos esse apoio.

Sim. Você acredita que as ações foram certas? Ou de alguma forma poderiam ser diferentes? Sobre as políticas públicas. Você gostaria de acrescentar alguma coisa que a gente não tenha colocado aqui em questão? Mas que você se recorde?

Eu acho que faltou o pessoal trabalhar com nós que estávamos trabalhando. A equipe de frente não parou. O professor ficava em casa e a gente trabalhava. Faltou o atendimento da saúde. Saúde mental. Nós não estávamos preparados com isso. Nós todos com medo. Pânico, né? E não tivemos apoio da saúde mental. Só pra gente relaxar. Não teve esse tipo de apoio. Eu acho que faltou essa... Essa parte deles é investimento em nós da educação. Porque eles tiveram a capacitação para eles. Os médicos, como trabalhar e tal. De emergência. E nós não. Saúde mental a gente teve professor que ficou doente. E está doente até hoje. Certo. Também esse investimento nas aulas de qualidade. Porque não ficou uma aula de qualidade. Nós sabemos disso. Infelizmente é a verdade. Nós trabalhamos. Fizemos. Cumprir o calendário que tinha que cumprir. As orientações que vieram do conselho. Mas não teve uma aula de qualidade naquela época.

Certo. Fechamos então aqui o bloco 2. A gente vai entrar no bloco 3. Sobre as percepções dos diferentes atores. Representantes das instituições. Responsáveis por produzir políticas. E responsáveis pelas crianças que vivenciaram o desastre. A primeira questão são as características do entrevistando a gente fez descritiva.

Diante dos impactos da pandemia. As diferentes pessoas. Elas experienciaram o pânico, o medo, a insegurança. Diante desse cenário. Qual foi a sua capacidade de reação? Como foi a sua vivência?

O medo também. Já até falava sobre isso. O medo também. A equipe de frente não parou como eu comentei. Tentava demonstrar controle emocional. Os professores a gente falava no grupo. Positividade sempre. A mídia já causava um pânico geral. Quem assistia jornal fazia um rir do coração. Então nós estávamos na frente. Tentávamos ter esse equilíbrio emocional. E passar positividade para os professores. Principalmente o município que voltou logo. Logo não. Quando voltou foi um dos primeiros. Então a gente não vai dar certo. E graças a Deus deu certo. Mesmo que a gente tenha perdido um funcionário na época. Mas deu certo.

Ao observar os diferentes colegiados. Conselho Municipal de Educação. Conselho de Paz e Mestre. Você acredita que tenha um que tenha sido ou outros mais ativos?

Nós tivemos apoio dos dois conselhos. O mesmo do Conselho de Pais. A gente precisava de alguma emergência. Estava sempre presente quando era a distribuição de aquelas cestas básicas. E o Conselho da Educação. Ele contribuiu muito com as normativas. As planilhas que a gente tinha que lançar. Não sei se você estava na época. As planilhas de presença. Aquele outro rapaz. Foi bem. Muita orientação para nós. Como fazer validar depois do ano. Porque senão ia ficar um ano perdido. Trabalhando. E se não tivesse as orientações deles. E as normativas que foram passadas. Eu teria sido pior. Mas deu certo. Os dois colaboraram.

Vocês receberam instruções para lidar com a pandemia?

Não. Tivemos algumas reuniões. As primeiras foram com o pessoal da saúde e com as enfermeiras responsáveis e depois com o pessoal da SEMED.

Certo. Quais foram as ferramentas recebidas. Para lidar com a situação pandêmica?

A gente já recebeu Máscara, Álcool, Viseira, Impressora, Sulfite, O Chromebook, O celular. Teve essas ferramentas que chegaram. O álcool chegou com uma grande quantidade. E temos álcool até hoje. Que bom.

Acredita que de alguma forma. Foi conduzido pelos entes públicos. E atendeu as diferentes. Comunidades da diversidade. Dos setores da sociedade.

Na medida do possível sim. Foi entregue apostilas. Alimentos. Para a criança. Teve a busca ativa. A gente trabalhava com folhas de apostila. E recolhia a anterior.

Certo. Em meio a volatilidade. Do cenário desfavorável. Complexidades, instabilidades. Desordem, estresse. Aleatoriedade e incertezas. Foi possível aprender e tirar proveito?

Sim, nessa época. Eu ouvia falar muita empatia. Respeito pelo outro. Solidariedade. Muita tristeza. Tinha que fazer a nossa parte. Respeitar e ter empatia pelo outro. Com certeza.

A pandemia foi um evento extraordinário. A partir dela. Foi possível aprender alguma lição, que serve por exemplo. Se a gente tiver uma outra pandemia. Um outro desastre parecido com o que nós passamos. Nós aprendemos tais e tais situações. Que podem ser implementadas.

Sim. Principalmente no ambiente escolar. Já conhecemos um pouco das tecnologias. Os hábitos de higiene necessários. Aprendemos a lavar bem as mãos. Aprendemos a usar máscara quando a gente está doente até hoje para ir para a escola. Aprendemos sim. Esperamos vivenciar mais isso. A gente está um pouco preparado. Não totalmente.

Caso apareça uma outra pandemia. Você acredita que a sociedade vai estar mais preparada?

Um pouco acredito. Até resolver a situação. Descobrir uma vacina. Aquele transtorno do início. Vai ser mesmo uma polêmica. Não vai ter de imediato. Olha quanto tempo demorou. Para descobrir uma vacina. Os governantes falavam umas coisas. Os outros falavam outras. Se por acaso acontecer uma pandemia o caos inicial vai ser o mesmo. Eu acredito. Ninguém está preparado.

Ao pensar nos gestores públicos. Nas instituições. E os diversos atores sociais. Pode-se dizer que não estavam preparados. Qual sua percepção? Com relação a esse fato.

Ninguém estava preparado. Nem eles. Foi uma coisa que pegou de repente. Eu lembro. Eu estava viajando. Eu estava em São Paulo. Já fechou as escolas. Quando eu cheguei estava fechada a escola. Nessas estradas. A gente passava quase um litro de álcool na mão. Desespero. E ainda não estava muitos casos. Foi só o comecinho. Foi bem complicado naquela época.

Com relação às políticas implementadas. Nesse período crítico da pandemia. Sua percepção. Quais foram as mais assertivas.

E as menos assertivas. As assertivas. Mais do que as menos assertivas. O isolamento social. Foi fundamental. Naquela época. Ficar em casa. Mesmo alguns sendo contras. A vacina. Hábitos de higiene. Álcool em tudo. Banho de álcool. Uso de máscara. Aulas e reuniões online. Cursos online. Auxílio emergencial para ajudar as famílias carentes. Foi bem assertivo. Tinha muita gente desempregada. Aumento de funcionários da saúde. Pegou os da educação que não estavam trabalhando. Pessoal de apoio. E a busca ativa. E a distribuição do merenda escolar. Foi assertivo. Foi uma atitude de parabéns. Ajudou muito. Foi contemplado na época. Sim. Muita gente não precisava da merenda escolar. Passava para outra. Pegava e dava para a família mais carente. Foi bonito! Veio de tudo, verduras, frutos. Foi distribuído para as famílias carentes. Vinham todos buscar. A menos assertiva, eu coloquei assim: Abriu a caixinha para fazer os primeiros testes no começo. Foi bem Difícil. O ano que ia para Porto Alegre o resultado demorou uma semana. Você lembra disso? Despreparados atendendo saúde. Pessoal não estava preparado. Perdemos muitos médicos. Demora na vacinação. Até chegar o grupo da idade para assinar. E infelizmente. Quando chegava a idade já tinha morrido. Eu penso assim. Se tivesse sido diferente a idade da vacinação. Nem sei se poderia. Quem estava trabalhando eram os novos. Não eram os velhos. Começou pelos idosos. Já estavam em casa. Demorou mais para cobrir a população que estava trabalhando, como os professores e demais colaboradores da escola. Foi muito triste.

Sim. Tem algo mais que você queira acrescentar?

Não não

8.3.7 ENTREVISTA COM A DOCENTE K. D2

Com a pandemia do Covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais atenderam às expectativas dos atores envolvidos, como os alunos, os professores, os gestores, as famílias, a comunidade em geral?

Não, não em todo o período, porque a questão do início ficou muito, na verdade foi uma novidade, então ninguém conseguia pensar no que seria melhor. À medida que foi passando a pandemia, aí eu imagino que teve uma melhora, mas não que atendeu, porque nessa questão a gente tem não só as políticas públicas, mas também a questão da família. Então, por mais que as políticas públicas no final da pandemia conseguiram, eu vejo que no final da pandemia conseguiu uma solução até possível para continuar os estudos, mas no começo não. Então, eu acho que 70% do período ficou muito prejudicado, então eu vejo que a maioria desse período não conseguiu ver a política pública realmente para conseguir alcançar aquele aluno que estava em casa.

Acredita que as políticas que foram implementadas, elas contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento dos anos iniciais?

Sim, eu acredito sim que foi. Aqui no nosso município a gente teve esse trabalho de conseguir imprimir material, de buscar o aluno, mas depende também muito da escola, por mais que a gente teve essas políticas, mas no nosso caso, até ir à casa do aluno com o material impresso, na tentativa de ler pelo menos alguma coisa relacionada ao conteúdo escolar, então eu imagino sim que ajudou.

Acredita que as políticas implementadas prejudicaram de alguma forma?

Sim, na questão de o aluno ter que ter um suporte da família, devido a gente não ter uma tecnologia para ambos os lados poderem se falar. Então, no caso, a solução inicial seriam as apostilas, e só com as apostilas, infelizmente, a gente tem que ter um adulto do lado do aluno, lá na casa dele, e infelizmente a gente tem um terceiro participante, que foi muito falho, né.

Acredita que os prejuízos foram iguais para todos, pensando nos prejuízos desse período da pandemia, 2020, 2021, que foi o epicentro de tudo, então, assim, esses prejuízos foram iguais para todos esses atores? Alunos, professores.

Eu imagino que sim, porque a gente teve a questão psicológica do trabalho, uma nova forma de trabalho, como que eu vou trabalhar, se eu vou ter meu emprego, muita gente também, se vai ter que parar um salário de alguém, e a mesma coisa as crianças, porque quando elas voltaram, elas voltaram muito animadas, e a gente viu até pela estrutura física, muitos engordaram, aquele desespero para sair de casa porque não podia, viram que a escola é importante. Então, eu imagino que para ambos os lados, acho que foi praticamente o adulto, claro, tem mais responsabilidade, pensa mais no futuro, mas os dois lados foram muito prejudicados, psicologicamente, intelectualmente, em todos os sentidos.

Quais foram as lições aprendidas?

Eu assim, como professora, a gente consegue perceber bem que a educação tem vários níveis dentro dos alunos, então tem aquele que a gente já sabe, que aprende com um pouco menos de explicação, e tem aqueles que nem com várias e várias explicações, então a gente consegue ver isso até no período da pandemia. Para a questão social, eu imagino que a gente teve ainda mais aprendizado pela questão da convivência, que a gente precisa do outro, e as crianças também, eu vejo que também conseguiram aprender isso.

E para o ser humano em geral, eu imagino que é a questão da saúde, a importância, a valorização de você estar saudável, que eu imagino que teve muita gente que começou um exercício físico, uma atividade física, para conseguir até a questão, melhorar o psicológico, e que permanece até hoje, eu vejo isso hoje.

Certo. Se fosse necessário, professora, a gente está ali no item 6, se fosse necessário, por exemplo, fazer uma lista das políticas que foram implementadas, a professora faz uma lista das políticas implementadas ali, para os anos iniciais, quais você pontuaria?

Das políticas públicas. O que foi implementado naquele período? No caso, a gente teve mais a questão organizacional, como que a gente vai pensar numa solução? Que seriam as apostilas, impressas em primeiro momento, e depois também, como que a gente teria esse contato com o aluno? Que foi já uma questão mais para o final, do meio para o final, eu imagino, para a gente tentar alguma coisa com a tecnologia, através de mídias sociais que fosse, para a gente pelo menos conseguir ver o rosto dele, ouvir uma leitura, então seria apostilas, ligações de vídeo para a gente resumir, acho que seria essas duas no começo, mas o que a gente precisaria seria ter o material adequado de ambos os lados, que a gente não conseguiu, querendo ou não, internet para ambos os lados, que às vezes era difícil, que o aluno nem sempre tinha internet, ou internet ruim, que prejudicou nesse sentido. Claro, claro.

Acredita que as ações foram certas?

Algumas sim, nessa questão assim, que a gente também tem a questão do específico, então aqueles pais, aquele aluno que tinha ali o material impresso, a gente sabia pela devolutiva, quem tinha se empenhado em fazer, quem tinha feito mais pesquisas, o pai e a mãe que consegue acompanhar e explicar aquele conteúdo que foi proposto, algumas sim, um percentual pequeno, mas a gente teve.

Sobre as políticas públicas, você gostaria de acrescentar alguma coisa que a gente não tenha colocado aqui em questões e que você verifica como pertinente?

A questão, acho assim, seria mais o apoio ao professor, a gente teve muito apoio, mas foi um momento muito conturbado. A questão psicológica, não o apoio de gestão, isso aí a gente teve, a gente tinha prazos para cumprir, a gente conseguia cumprir, relatórios que não acabavam mais, mas a gente conseguia cumprir, mas a questão assim, do futuro, da questão da aprendizagem com o aluno, das cobranças, das avaliações externas, mas assim, para alguém estar, alguém muito ligado à psicologia, para poder nos dar esse suporte, de uma conversa, porque a gente sabia que as avaliações externas viriam normalmente, então, querendo ou não, isso aí ficava, no nosso, a questão de, querendo ou não, uma vez ou outra, o professor perdeu muito sono, teve algumas alergias, várias, então acho que nesse sentido assim, do apoio psicológico, que a gente sabe que é difícil, mas hoje eu vejo como que eu consegui passar por aquilo, sem esse apoio.

Nós vamos então agora para o bloco 3, sobre percepções dos diferentes atores sociais representantes das instituições responsáveis por produzir políticas públicas para os responsáveis pelas crianças que vivenciaram o desastre. O item 1, ele é o primeiro bloco que a gente fez descritivo, com a caracterização de quem está respondendo, do entrevistando, e o 2, diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas, elas passaram por experiências de pânico, medo, insegurança, tudo isso que tu foi pontuando aí, anteriormente, e diante dessas inseguranças, desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação? Como foi sua vivência?

Assim, até quando a gente conseguiu pensar numa forma de explicar, para explicar o conteúdo para que o aluno tivesse o acesso, nessa questão, eu acho que ainda para mim foi um pouco tranquilo, de poder fazer um vídeo, da criança ver ali o rosto do professor, ouvir a voz do professor, mas a gente sabe, a gente tem muita dificuldade, então essa primeira parte, para mim, foi tranquilo, eu consegui me adaptar, fazer os vídeos, a gente abriu o canal no Youtube, para poder ter essa plataforma nos ajudando, para o aluno tentar vivenciar também uma rotina de sala de aula.

Ótimo, bacana. Ao observar os diferentes colegiados, pensando no Conselho de Pais e Mestres da escola, pensando no Conselho Municipal de Educação, lá em cima, como que você vê, por exemplo, a ação dos dois nesse período? Você acredita que teve um colegiado que tenha sido mais ativo que outro?

Então, assim, não sei se seria o colegiado, mas o que a gente vê é o empenho de diretores, no sentido de escolas estarem buscando mais alunos, que depois que a gente recebe alunos de outros

lugares, de outras instituições, a gente percebe, a gente sabe quando aquela escola tinha uma maior preocupação, a questão de conselhos de pais, eu acho que ficou neutro, porque é difícil, os pais às vezes perderam emprego, a gente teve muita coisa, sem saber como que teria cabeça pra poder juntar, por mais que a gente aqui na escola ainda teve reunião online, pela questão de conselho e tudo mais, aí alguns pais ainda participavam, mas é a minoria nesse caso, né? Mas a questão das escolas em si, eu vejo que teve muitas que buscaram muitos meios, fizeram o máximo, tudo que podia, utilizar o próprio veículo para ir atrás desse aluno, para que ele pegasse essa apostila, tentasse fazer a metade que fosse das atividades, então nesse sentido eu acho que ajudou.

Vocês receberam instruções para lidar com a situação pandêmica?

É assim, no começo eu imagino que não, faltou, porque ninguém tinha essas instruções, até a questão de trabalhar, principalmente com as mídias sociais, com as mídias tecnológicas, fazer um vídeo, então assim, a gente recebeu, não a instrução diretamente da nossa secretaria, demorou mais pra chegar um pouco, no primeiro momento foi um professor apoiando um tentando mostrar, eu consegui fazer isso, eu fiz isso, fiz assim, eu uso esse aplicativo, eu uso assim, mando direto pelo whatsapp, troca das experiências, conhecimentos, foi nesse primeiro momento, a questão da instrução mesmo demorou um pouco pra chegar na gente, você envia assim, você faz, vamos nessa plataforma fazer um vídeo, você coloca um vídeo assim, nesse sentido a gente sofreu e foi um a um, foi você e você.

Quais ferramentas vocês receberam para lidar com a situação?

De início a gente ficou muito com o mesmo que a gente tinha, que seria o que? O material didático que a gente tem, material impresso, livros, para trabalhar com isso e tentar repassar isso aí aos alunos, logo depois a gente conseguiu receber ainda o Chromebook pra tentar nos auxiliar, porém a gente não teve uma formação pra trabalhar com esse material também e querendo ou não de um lado a gente tinha só do lado do professor esse material e o aluno a gente não tinha certeza do que ele tinha do outro lado porque é difícil, às vezes a família tem um celular, a gente tem muitas mulheres que são as donas da casa então era um aparelho celular só e a mãe saía pra trabalhar, então a criança não tinha como a gente ter o contato com a criança tinha que depender do horário que a mãe estivesse em casa, então tem essa questão também, né.

Sim Você acredita que as formas com que foi conduzida pelos entes públicos conseguiu atender as diferentes comunidades da diversidade e setores da sociedade?

Eu acho que até falei bastante disso, mas é a questão eu não consegui, né? Porque é uma questão no nosso caso já é cultural, digamos assim porque a gente tem aqueles pais que tem a rotina, que faz um esforço pra poder auxiliar os filhos, como também a gente tem as famílias e os pais que não dão o suporte que precisaria para o aluno, né? Sim Então é assim, entregava ali o material a apostila ou às vezes nem passava o vídeo que tava no celular dele ou a professora pediu pra ver esse vídeo então essa questão assim é muito complicada porque a gente tem, é uma tríade, né? Que teria que estar unido pra realmente a gente ter o retorno que precisaria.

Sim Em meio à volatilidade do cenário complexidade, instabilidade desordem, estresse aleatoriedade, incertezas foi possível aprender e tirar proveito de tudo isso nesse período?

Sim. Pelas pesquisas que a gente fez eu acho assim pela questão do professor, eu acho que aguçou mais esse lado de pesquisar, de ler, de buscar, né. Porque até então a gente tem muito material, mas eu acho essa questão mais tecnológica, né. Até de buscar outros professores falando do mesmo conteúdo que você está lecionando pro seu aluno pra você conseguir, eu no meu caso eu compreendi que às vezes eu falo eu explico um conteúdo mas eu vou buscar o mesmo conteúdo com uma linguagem de outro professor e o meu aluno vai entender, que às vezes o que ele não conseguiu entender pela minha fala, ele entende pela fala de outro professor então eu acho que nessa questão assim de buscar de pesquisar mais eu acho que foi o que a gente mais conseguiu aprender .

Ótimo. A pandemia foi um evento extraordinário a partir dela foi possível aprender lições que servem por exemplo se nós tivermos uma outra crise sanitária uma outra pandemia uma outra situação parecida tem alguma lição que a gente aprendeu com a pandemia do covid-19 que vai ser proveitosa pra passar por um outro desastre por exemplo, uma outra catástrofe como essa?

Eu imagino que sim, no caso da gente obedecer, respeitar as orientações médicas, de cientistas mesmo, essa questão de não sair, de não se aglomerar e dependendo do que a gente possa, se um dia a gente passar por isso essa geração passar por isso novamente eu imagino que todos ficaram mais precavidos nesse sentido de se atentar realmente a situação que está passando porque eu imagino que muitos não se atentaram que realmente era uma situação perigosa e realmente cuidar, cuidar da saúde, cuidar da família principalmente.

Caso apareça uma outra pandemia acredita que a sociedade está mais preparada, vai estar mais preparada pra isso?

Bem, eu acredito sim, não sei se vai estar mais preparada, mas vai ter pode-se dizer que está mais preparada pela questão do que precisa ser feito, a questão assim, a gente tem que mudar tem que ver novas formas de trabalho em todos os âmbitos, digamos assim mas querendo ou não, vai ser outra pandemia, então vai ter novos aprendizados, eu acho que alguma coisa consegue tirar sim de lição.

Sim. Se pudesse pontuar alguma, o que você pontuaria?

Eu acho que seria buscar novas ferramentas de trabalho novas formas de trabalho também porque muitos aprenderam a trabalhar em home office muitas empresas adaptaram várias funções pra home office que viram até que a questão de despesas é melhor, aquele funcionário já está em casa na questão geral agora a questão do professor no caso eu acho que seria mais essa questão de utilizar as mídias sociais que a gente tem.

Ao pensar, os gestores públicos nas instituições e os diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual é a sua percepção em relação a isso?

Ah sim, uma questão dessa, eu acho que não tem como a gente ter preparação infelizmente é algo assim que foi séculos que teve isso essa geração nunca imaginou passar por isso a questão ainda, que a gente volta pro Brasil por ser a gente já não tem uma saúde que consegue atender a todos não tem como falar que a gente está preparada, nem para viver ou agora atender a população que precisa do atendimento público, que precisa de um exame ser feito lá na parte pública, então a gente já vinha de uma carência a carência já é de anos saúde, educação, a gente já vinha de uma carência então com a pandemia porque se você colocar a nossa região é pequena o nosso aqui é saúde e educação a nossa educação cobre toda a demanda aqui a gente tem as vagas para todos, a questão de creche querendo ou não, a gente tem mas se a gente for ver nível Brasil, aí entra ainda transporte, porque a pessoa precisa de um transporte público, a gente viu o desespero que era, porque a pessoa não queria sair para trabalhar num ônibus lotado, aqui a gente consegue sair da nossa casa, ir de bicicleta ir a pé, porque querendo ou não são lugares próximos então assim, a gente querendo, eu imagino que até a questão de cidade grande para cidade menor até essa questão aí, eu acho que eles sofreram muito mais de quem é de cidade menor sim.

com certeza professora, finalizando se fosse para a gente fazer uma lista, por exemplo, de políticas que foram mais assertivas e menos assertivas, o que você pontuaria?

Essa questão de políticas assim, eu acho que a questão da organização da nossa gestão aqui, a gente conseguiu pela secretaria, na verdade já fez a organização seria do material da questão da força de trabalho do professor organizar os períodos qual a forma que a gente vai tentar manter a vida escolar, dos alunos da escola como um todo a organização nossa de pessoal, de quem vinha na escola, imprimia um material, de vir conversar com o pai, com a mãe o tempo ali, conforme a gente foi preparado foi conversado, vamos trabalhar dessa forma, vamos organizar vamos manter a sala assim, vamos receber o pai com a distância até essa questão de uma caneta eu imagino que foi nesse sentido que a gente teve essa preparação, conseguiu passar por isso.

8.3.8. ENTREVISTA COM A DOCENTE B. D1

Com a pandemia do covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais, elas atenderam às expectativas dos atores envolvidos, como os alunos, os professores, os gestores, famílias e comunidade em geral? Por quê?

Eu acredito, no meu ponto de vista, que não atendeu, porque como foi uma situação totalmente nova para todos os cargos, para todas as equipes, eu acredito que foi tudo as coisas acontecendo, se resolvendo de última hora e nisso, eu acredito que a classe que sofreu muito seria os alunos, né, que ficaram sapateando nessa situação toda e os professores que até então nós estávamos ali acostumados com uma rotina, os alunos também, aí de uma hora para outra, todo o nosso contexto de alfabetizar, que nos anos iniciais é alfabetização. Como que nós íamos fazer isso nessa nova roupagem? Eles estavam nos exigindo uma situação que nós não fomos preparados e o pior, nós não estávamos tendo suporte, porque o suporte, assim, vamos colocar, bem pouco chegou, já estava no final da pandemia em 2021, quando chegou, vamos supor, um celular para ter suporte, quando chegou uma plataforma para a gente entrar e aprender algumas coisas, mas até então, no começo, assim, de primeira mão, chegou assim para a gente, assim, façam atividades para 15 dias, né, faz tipo uma apostila para 15 dias, pronto, nós fizemos, esses 15 dias foi virando, vão fazer então por etapas, de tanto a tal dia, tinha menino que vinha com apostila sem fazer nada, tinha pai que você tinha que ficar implorando para comparecer, para ver o que podia ajudar, você dá seu celular pessoal para pai ligar de manhã, de tarde, de noite, qualquer horário que ele tivesse para você ter material

para você apresentar depois na ordenação, orientação, então, para mim, eu acho que foi muito estressante e pior ainda foi o depois, né, que ficou muita coisa.

Bom, você acredita que essas políticas e que as políticas nesse período foram implementadas, elas contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da educação dos anos iniciais aqui na nossa região, no território local?

Acredito que elas contribuíram. O que foi, a forma com que foi implementada, né, as normas, as regras, as políticas, então, a forma com que elas foram implementadas, você acredita que elas trouxeram desenvolvimento, trouxeram de alguma forma desenvolvimento para os anos iniciais na região, das escolas, pensando assim, de modo geral? De modo geral, você sendo bem superficial, foram feitos o que foi necessário diante da situação, às vezes pode parecer que eu estou sendo invasiva na resposta, porque como que você vai mensurar o que eles poderiam fazer se eles também não sabiam o que estava fazendo, então, eles fizeram o que estava no alcance deles, porque era tudo novo, eu falando em forma de saúde, foi o melhor, ninguém quer ficar dentro de um, aquele conflito, o psicólogo de todo mundo estava abalado, né, muitas famílias perderam, perderam entes, então, mas assim, na educação em si, eu acho que foi um arraso, um arraso assim, porque a gente, a nossa, a nossa comunidade escolar dessa escola, é uma comunidade que os pais ficam, de manhã até no período da tarde, no frigorífico, que é aquelas horários, né, diretão, sai cedo, volta de tarde, ou sai de noite, ou é cerâmica, essas coisas não pararam, né, eles continuaram trabalhando e os filhos ficaram em casa, então, pra mim, poucos alunos tiveram qualquer tipo de suporte, eu vou falar assim, não sei se depois vai ter essas perguntas, mas assim, alguns professores não se contentou em ficar na apostila, foram aprender mídias, então, entraram, pagaram plataforma, eu fui uma, eu entrei em uma plataforma, eu paguei uma plataforma pra aprender a editar vídeo, aprender a configurar computador, aprender, como é que é o nome daquele negócio lá, pra dar iluminação, esqueci o nome agora, é o Widelight, né, eu acho que é isso aí, eu comprei, entendeu, eu investi, o meu marido comprou um quadro, a gente quebrou a parede da nossa sala todinha, pra ele colocar um quadro enorme, pra mim ter, mudou a iluminação da minha sala toda, pra mim ter um ambiente favorável pra me gravar aula, porque eu falava, Deus, primeiro, eu tava com o primeiro ano, Deus, o que eu vou fazer com o primeiro ano? Pai, ensina o alfabeto do seu filho, pai, ensina o que é vogal, se eu sei que tem muitas pessoas que não sabe, pai, ensina o que é pedacinho, o que é sílaba, pai, ensina o que é consoante, como que eu ia cobrar disso, se eu sabia, lógico que tem as exceções, com certeza, mas é mínima, que a mãe tá em casa, que não tá trabalhando, como que eu ia alfabetizar, como que eu ia ensinar o alfabeto, as sílabas, as letras, como? Não tinha como, eu não via, só eu mandando tarefinha pra casa, às vezes eu via, porque no começo os traços são mais rudimentares, né, não tem aquela pegada, como, mandava recorte pra recortar na linha, eu via que não era o aluno quando vinha as tarefas, né, então eu falava assim, por mais que vinha as políticas aqui na hora de implementar, não dava certo, os pais estavam achando muito que era assim, 15 dias daqui a pouco passa, aí daqui a 15 dias já foi mais 15, ah não, então eu não sei, eu vou querer ver meu filho vivo do que meu, deixa isso aí depois se resolve, né, então a escola infelizmente, a educação ficou à mercê da situação que era grave, então tem professores que entram em crise psicológica, tem professores que ainda estão sofrendo crises de nervosismo, ansiedade, resultado desse processo de grande estresse, né, então existiram, contribuiu minimamente, porque a gente não tinha condições nem financeira pra implementar, por exemplo, o que que era mais atrativo? A criança ficar o tempo todo numa televisão, aí outra coisa, os pais falavam, o meu com celular é meu celular, eu não vou ficar dando pro meu filho ficar 40 minutos, 30 minutos vendo um vídeo, e nós? Pra contextualizar a aula, mínimo possível em 30 minutos, nossa, eu editava aqueles vídeos, às vezes, 4, 5 vezes, pra dar pelo menos, quando dava 40 minutos, eu ficava alegre, porque quando eu gravava, eu fazia as musiquinhas, interagia, dava uma hora, uma hora e 10, eu tinha que ir cortando o vídeo, isso pra quem não fez essa formação é difícil, isso você aprender a configurar um computador pra ele ser o seu mídia é difícil, porque nós estamos acostumados a trabalhar com o computador, sim, a pesquisar, a ser o nosso, mas porque nós somos o instrumento, né? E agora não, nós apenas iríamos ser usadas naquele instrumento lá, que ele quis, eu tive que fazer canal no YouTube, tive que fazer canal em outro aplicativo, que agora, que eu não tô lembrando o nome, pra que ele pudesse, pra ele pudesse ter vários aplicativos, que eu conseguisse montar uma aula, então, eu acredito, contribuiu, sim, eles deram os Chromebooks, só que eu acredito que os Chromebooks que eles deram, como era online, e nós não tínhamos o suporte da internet também, acabou ele ficando de lado, eu tive que comprar um novo computador também, mais potente, porque o Chromebook também chegou já em 2021, o celular chegou no final de 2020, então, tipo assim, tudo, tudo que eles precisam, não é assim que se resolve, né? Não é igual a gente falar assim, aí eu tô precisando de um celular, vou lá e compro, não, tem licitação, tem uma coisa, tem outra, então, a ideia deles vieram, boa, mas quando chegava no final, não era exatamente aquilo que a gente necessitava.

Você acredita que as políticas implementadas, elas prejudicaram de alguma forma para o desenvolvimento da educação nos anos iniciais?

Prejudicar? Eu acredito que tava todo mundo aprendendo, então, se foi algo que foi, que foi prejudicial, foi a demora, porque tudo é, igual falei, publicitação, né? A demora em se chegar a um resultado, como tava todo mundo aprendendo, não tem como você punhar a culpa em ninguém, né.

Certo, acredita que os prejuízos, eles foram iguais para todos?

Você tá falando em aluno ou nós?

Os prejuízos das políticas, por exemplo, você citou a demora, né? Que a demora, isso seria um prejuízo aí para o desenvolvimento dos anos iniciais, então, ou seja, esse tipo de prejuízo, por exemplo, ele prejudica a todos, foi de forma igual para todas as pessoas que estavam envolvidas nesse processo, pensando as crianças, as famílias, os professores?

Em forma de professor, os professores, não foi igual para todos, porque nem todo mundo tem a mesma configuração de administração, nem todo mundo tava na mesma situação de poder comprar um computador mais potente, de comprar um ring line, lembrei o nome do instrumento, comprar um ringline, nem todo mundo poderia ir lá e comprar um quadro de giz grande para caber dentro da filmagem, fazer tipo um set em casa, em fazer um chroma key em casa, nem todo mundo tinha essa condição, nem todo mundo tinha essa estrutura, então foi feito de acordo com a possibilidade de cada professor, em casa o aluno, nem todo aluno tinha um pai ou um adulto que poderia acompanhar a sua atividade, né? Então, foram diferentes situações e tudo isso que chegou após o período, é o que condensou numa sala de aula terrível, pós pandemia, quando voltamos, porque tinha aluno que o pai, um dos integrantes, um dos pais estava em casa, que quando chegou no final do, no caso, no segundo ano, né? Primeiro ano ficou toda pandemia, no segundo ano, quando eles vieram, continuou comigo, uns já veio lendo sílabas pequenininhas, já não sabia aquele contexto, o que é vogal, o que é sílaba, o que é isso, mas veio lendo, o pai ensinou em casa, uns não sabia nem pegar no lápis, uns não sabia nem sentar na frente de uma televisão para assistir uma coisa que fosse educativa, entendeu? Que tudo isso é feito desde o prézinho, então, tinha, uns não tinha coordenação motora ainda para mexer com massinha, então, por exemplo, numa sala com, no primeiro, segundo ano, em torno de 25 no máximo, salvo exceções, né? Mas, eu poderia contar que eu tinha 5 no segundo ano, né? Após que estava lendo, os outros estavam, um conhecia algumas letras do alfabeto, um não sabia nada, o pai fazia as atividades, entregava, porque o professor ficava igual doido, por favor, entregue, são de 15 em 15 dias, são quinzenais, tem que ter o apostiladinho dele, das tarefinhas, tinha pai, por exemplo, se no ano foi 15 apostilhas, entregou uma, entendeu? Então, foi cruel, quando nós voltamos, essa disparidade, de ter começado do zero no segundo ano e com o conteúdo programático do segundo ano, o pior foi esse, você tinha que parar e falar, Deus, ó, segundo ano é só nomenclatura, porque eles estão a nível de pré, nem primeiro, e aí você conseguir trabalhar ali, mesclando pré, primeiro, segundo, para no final do ano eles estarem minimamente com o nível de primeiro ano, deu trabalho.

Quais foram as lições aprendidas, olhando para tudo isso, lembrando o que se viveu, né? Então, quais foram as lições, que a gente pode dizer, não, isso foram lições aprendidas?

Que o professor, ele é multiuso, que o professor, quando o professor, ele é engajado com o aprendizado, ele, quando é desafiado, ele é massa, porque eu vi todas essas coisas que são aqueles professores criativos, que gostam de fazer apresentação, coisa, se virava nos 30, gravava aulas lindas, professor que ficava até uma hora, duas horas da manhã, assistindo vídeo no YouTube, para ensiná-lo a mexer no computador, como é que configura um vídeo, de você colocar um chroma key, você igual doida lá na frente, sem nenhum desenho, depois você punhar desenhos voando, você punha, você transformar uma aula lúdica, você gravando um episódio aqui, como diz outro, no seco, né? E aí você jogar no computador e colocar a vida, não, tem professor que, igual eu falei assim, cada professor tem a sua configuração, seu jeito, mas tem profissional que é o profissional, que se superou, tinha colega minha, e eu tava de uma licença maternidade, a minha bebê nasceu no começo da pandemia, eu saí do hospital, começou a pandemia, então, o que eu fazia? Eu assistia os vídeos para me ajudar, a minha colega, que nós duas somos parceirinha grudada há 15 anos, somos nós duas, então, o que eu fazia? Eu aprendia, ela ia para minha casa, e aí nós ficávamos na minha casa, olha que era pandemia, nós duas ficávamos na minha casa até meia-noite, até 1h da manhã, para me ensinar ela a mexer no computador ou para me editar para ela, e aí quando eu retornei da licença, aí ela pegava, e as coisas novas, eu gostava de inovar, olha, se a gente fazer isso, gravar, pede para o diretor comprar um tecido para a gente fazer o cromacri, e ela, eu não sei fazer nada disso, não, eu faço a minha parte, aí eu faço a sua, a gente junta, tinha aula que era para a gente montar a fantoche, a gente montava a fantoche, uma ia para a casa da outra, ela mais ia lá porque eu estava com o bebê, ela ia para a minha casa, e aí a gente fazia os bichinhos e fazia a encenação, e depois editava, eu editava em casa, aí jogava para o YouTube dela, e eu fiz um canal para ela, e eu

jogava para o meu YouTube, e tinha pais que, nossa professora, até eu aprendi, até eu aprendi o que é isso, o que é vocal, o que é sílaba, o que é isso, teve uma avó que foi alfabetizada, porque a gente começava do zero lá, alfabetizar mesmo, e vídeos, curtinhos, depois se você quiser você pega os canais da gente da vida no YouTube, mas assim, foi muito desafiador, só que isso, eu vejo assim, gerou um prejuízo para a gente, porque em pouco tempo você teve que dar conta das tecnologias e a sua função de professor, e nos fez um desgaste emocional muito grande, você pode conversar aí, fora os professor que ficou só nas apostilas e pronto, e acabou, mesmo assim ele teve desgaste, porque ele também teve plataforma para acessar para essas aulas e esses cursos online, mas os que inovaram foi muito, porque ele, sem brincadeira, eu acordava, dava a mamar, a outra, aí eu pegava, dava café da manhã para a outra, aí eu fechava, meu marido fez um lugar para a gente fechar, eu ficava ali até a outra mamada, a casa eu ia limpar a noite quando ele chegava do serviço, e aí eu consegui, porque eu estava o tempo todo em cima do computador, do celular, aprendendo e pesquisando e ligando para uma amiga minha que mexe com tecnologias, então, tipo assim, eu estava o tempo todo atendida em alguma coisa, então eu fiquei muito, sabe quando você pegou aquele vício, eu estou no celular, eu estou no computador, tudo ligado em cima de mim, eu fiquei, esse tempo de pandemia, eu ficava assim, aí a gente fez até uma regra após a pandemia, lá em casa, assim, eu e meu marido falamos assim, ninguém mexe com computador e celular após o horário de serviço, rara exceção quando tem alguma coisa, senão ninguém vai pegar o celular para trabalhar, porque eu tinha essa mania, chegava em casa, ia planejar alguma coisa diferente para os alunos para o outro dia, sempre eu deixava de um dia para o outro, ele falou assim, a partir de agora, senão você não vai ter vida, você já está acelerada, aí tem as crianças, que é bebê e uma maior, e sem contar que eu tinha ainda que ensinar a maior, com as tarefas dela, e pais que tinha dois, três, quatro filhos, pirava, não, essa pandemia não foi vida não. Foi não.

Acredita que as ações foram certas ou de alguma forma poderiam ter sido diferentes? Explique essa percepção.

Eu acho que foi feito o que estava ao alcance. Sim. Porque como, a gente já citou, como que você ia mensurar uma coisa que você estava atropelando de 15 em 15 dias? Não tinha como. Muitos pais já estão naquela rotina, a gente, lembra que a gente, até a nossa, a minha pós, a última pós minha que eu fiz, a gente falou dessa questão da Escola estar assumindo os papéis da família, é a escola que está ensinando, além dos conteúdos programados, está ensinando educação, educação de boas palavras, de como se comportar, não bater, não xingar, até... Os valores. Os valores. É tudo em cima da escola. Manda tarefa para casa era um piseiro antes da pandemia. Imagine quando foi na pandemia. Você jogar uma responsabilidade que era da escola, o pai, se ele já estava vindo num ritmo que a escola se vira. Deus me livre. Não, gente, tranquila. Então, eu falar para você assim, se essas ações, elas foram de acordo com as possibilidades que a gente tinha. Então, tanto o professor foi se adaptando, se moldando, como as políticas que foram vindo, elas foram mudando também. Tipo assim, veio uma estratégia, uma normativa, viu que aquilo precisava de uma implementação, aí aumentou. Então, foi feito assim, de acordo com a necessidade. A gente deu para ver o que ela rendeu, foi pós-pandemia, né? O que deu dentro da sala de aula. Claro, claro.

Sobre as políticas públicas, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa que eu não tenha colocado aqui nessas questões desse segundo bloco? Tem algo que você queira acrescentar? Que você se recorde.

Sim, eu acredito que sim. Como a gente falou, havia a intenção, por exemplo, quem está ali na Secretaria de Educação, a visão dele era que a educação tinha que ser propagada, que a educação não poderia parar. A gestão aqui estava com a gente, o professor, angustiado, estressado, louco da vida. Como que ia administrar família em casa, não vindo trabalhar, que é o que a gente sabia fazer em sala de aula, aprender novas tecnologias. Você dá ao seu pessoal uma coisa que eu nunca gostei, eu sempre gostei de separar a minha vida pessoal da minha vida profissional. Você viu tudo misturado, isso em desgaste. Então, cada campo, cada área ficou assim. Eu acredito que quem sofreu de uma forma assim muito foi o professor, porque lá ele sabia que estavam acontecendo as coisas, mas ele falava, eu estou aqui para administrar a educação, então eu tenho que jogar para eles. Os diretores vinham para eles, eles reportavam para a gente.

O que a gente fazia? Não adiantava a gente reportar muita coisa para os pais, porque a gente sabia o pai que a gente tinha. Então, a gente se virava nos 30, e aí você viu sua vida profissional, emocional, familiar, tudo misturado numa coisa só. Então, tem muitos professores que guardam muitos resquícios dessa pandemia em questão emocional. Tem professores que adquiriram depressão, fobia. A gente tem muita coisa aí. E fora essa situação. O que eu posso dizer que veio da pandemia? Os grupos de comunicação com os pais, que foi, vamos colocar uma vantagem. Por exemplo, esse ano eu estou com o segundo ano. Eu fechei aquela turma, fiquei primeiro, segundo e terceiro, com a

turma da pandemia. Eles, graças a Deus, como a gente vinha de uma cobrança de um grupo, os pais estavam acostumados ao grupo. E eu gosto de inovar, mas também gosto de cobrar. Claro, é necessário. Então, foi um ano muito puxado, que foi um ano que eu ficava até seis horas, praticamente todos os dias. Porque eu falei, não, esses meninos vão ter que andar. Não seja de um jeito ou de outro, eles vão ter que avançar. Então, a gente foi trabalhando muito isso. E aí também foi liberado aqueles projetos do governo, mais alfabetização. Como era alfabetização, que aí entrava meninas na sala de aula, pra auxiliar a gente. Aí tinha também o rodízio de alguns professores que estavam afastados, ou com algum problema de saúde, que não assumiram uma sala. Ele pegava esses alunos. Então, essas políticas que, pela necessidade... Eles fecharam em 2021. Isso, em 2021. Quando a gente retornou. Então, viu que a defasagem era geral. Era loucura. Em todos os anos sérios, era uma loucura. Então, foram feitos esses professores que não puderam assumir, essas horas extras. A gente fez um projetinho com a FAP. Não tinha as horas afins deles? Sim. Aí a gente pegou... Ficava uma semana com a Neide, que é a coordenadora, com a nossa mestre, nessa questão de alfabetização. Ela vinha e ensinava todos os macetes de alfabetização, todas as técnicas. E aí vinha com a professora. E aí essa pessoa, essa estagiária, auxiliava. Então, pra gente, a gente fez um mutirão em 2021, pra dar conta, minimamente, da defasagem. Minimamente. A gente fez, assim, como diz o outro, coisa de guerra mesmo, assim, pra gente dar conta. Aí tinha essa parceria com a FAP, com esses estagiários. Aí tinha esse mais alfabetização. E aí tinha as horas extras pra reforço. Então, assim, não foi um professor, não. Foi uma equipe pra dar conta. Uma equipe.

Fechamos, então, o segundo bloco. Vamos pro bloco 3. O bloco 3, ele inicia com a primeira pergunta, que é a caracterização que a gente já fez lá no bloco 1. E eu vou começar aqui com a questão 2, que, diante dos impactos da pandemia, as diferentes pessoas experienciaram pânico, medo e insegurança. E, diante desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação? Como que foi a sua vivência?

Eu falo assim, eu tenho uma irmã médica e tenho uma mãe enfermeira. Então, a gente ficava naquela... Entre saúde, eu ficava, às vezes, muito chateada, porque eu não podia ir lá, né? Porque elas faziam o plantão delas. E, quando chegava em casa, ela não queria me receber, nem as crianças, né? Então, elas não... Então, eu, na área pessoal e emocional, minha ficou meio assim, porque eu estava com um bebê novo. Então, a mãe, às vezes, vinha no portão de casa, né? Às vezes, eu ia no portão da casa da minha mãe. Ou a mãe fazia um teste rápido pra gente poder ir na casa dela bem no final da pandemia, que ela não estava com tantos plantões assim mais. Então, foi muito... Foi muito assim, né? Eu tinha... O marido dela é idoso. Então, a gente vivia naquela... Emocionalmente, a gente vivia naquela Berlinda. Ela está no centro de combate. Elas. Aí, quando chegava em casa, eu não podia ter o contato com elas. Aí, eu tinha um marido, só que... Tenho um marido, só que o serviço dele é no mato, no sítio. Então, ele ficava sozinho. Então, pra ele, era de boa. Ele ia, entrava no maquinário dele, voltava e não tinha contatos. E aí, ficava eu e as crianças presas em casa, né? Então, a gente não saía, a gente não ia no mercado, fazia nada. Eu como bebê ainda. Então, eu me afundava no computador, no celular. Aí que eu ficava mais ansiosa ainda. Pra mim, falava, meu Deus, se eu estou me sentindo assim, como que os pais, né? Que estão saindo, estão deixando o filho. Mas eu preciso da estratégia de alfabetizar. Então, foi por isso que eu me empenhei tanto em fazer blog, em fazer canal no YouTube. Pra minimamente, eu falava bem assim.

Ele, pelo menos, eu tenho que... Pelo menos, ele chegar, colocar na televisão e o filho dele assistir. Que ele não tenha que ficar lendo pedacinho por pedacinho da atividade que ele não vai ter paciência pra isso, entendeu? Que se eu colocar, ele clicar lá no YouTube, a aula de hoje e tal, ele clicar, eu vou dar todos os comandos, vou fazer junto com o aluno. Então, pra mim, foi assim... Deu muita insegurança, muito medo de que... Meu Deus, eu tô fazendo tanta coisa, será que eles estão absorvendo? Será que tudo isso que eu tô me desgastando aqui pra aprender tá resultando em alguma coisa? Porque, muitas vezes, a gente pegava e analisava e olhava. A gente tinha as nossas reuniões de equipe profissional aqui, professores. Aí, o professor ia, não, não tô fazendo nada disso não. Ah, não tô fazendo nada disso não, eu tô fazendo... Eu tô planejando as atividades igual eu planejava em casa. Tô mandando pra sala, tô mandando pra casa, aí eu ia olhar. Mas o pai não vai dar conta disso. Então, às vezes, eu falava, nossa, eu tô me sendo sugada. Eu tô sugando tanto, sendo sugada tanto, investindo tanto financeiramente e mentalmente. E os outros colegas, às vezes, eu vejo que não tá fazendo nada disso. Tá agindo como se fosse um dia normal de planejamento. Tipo assim, o mesmo jeito que eu planejava pra dar em sala de aula e pronto, acabou. Colocava o enunciado na atividade, entregaria e pronto, acabou. E aí? E a turma? E o aprendizado? Cadê o compromisso? Aí eu falava, eu acho que era ele que tá bom. Ele vai estar são pós-pandemia e eu vou estar adoentada pós-pandemia. De tanto que eu tô sendo... Tanto que eu tô exigindo de mim. Então, ele gerou muita... Mas muito desafio foi superado. Hoje em dia, Adobe, Creative, esses canais, tudo aí, eu entro tudo. Faço tudo, planejo tudo, desenvolvo tudo. Esses negócios de pintar, de tirar a

coisa pra pintar, vixi! Montar vídeo, curta a metragem, esses canais, vai tudo. Por quê? Foi sugado, foi puxado, mas hoje já tem o resultado. Um resultado melhor. Mas assim, isso gerou muita insegurança.

Ao observar os diferentes colegiados, Conselho de Pais, Conselho de Mestre, Conselho Municipal de Educação, você verifica que algum deles possa ter sido mais ativos diante do que tava acontecendo? Por que você acha que foi diferencial?

Eu vou falar, por exemplo, há muito dessa, por exemplo, o Conselho de Pais, teve que, não foi feito reuniões. Acredito que foi feito, acho que uma ou duas, mais pro final, depois já tinha passado várias etapas, que foi feita uma para fazer uma ata que o Roberto precisava. Eu lembro que ele foi lá em casa, ainda estava de licença, ele foi lá em casa ainda para me assinar um documento. Assim, porque não tinha. Como que você ia exigir uma reunião online? Coisa que nós estávamos aprendendo a mexer no MeeT, aprendendo a mexer no Classroom. Você ia exigir disso de pessoas que, no caso, faziam parte do membro do Conselho de Pais? Era muito, né? Então, assim, ele passava algumas informações por WhatsApp, se tivesse dúvida era para procurar ele, né? Mas acredito que foi feito de acordo com a necessidade de cada situação. O Conselho Municipal de Educação tinha esse monte de normativa que sempre tinha que dar uma regularizada, organizada, de acordo com cada etapa que estava se passando, né? Vinha uma etapa que estava... É 15 dias. Ah não, mais tantos meses. Ah, mais tantos meses. Então, o que nós vamos adequar? Então, era um trabalhado. Quando são órgãos que já fazem parte da educação, igual o Conselho de Educação e o Conselho de... O Conselho de Educação e o Conselho... O Conselho de Pais, né? Não, tem o Conselho Municipal, né? Era mais fácil, porque era da nossa... É da rede, são professores, né? É mais fácil de você exigir que tivesse essas reuniões online. Agora, o Conselho de Pais foi feito mais já no finalzinho de 2021, que já estava voltando da pandemia.

Vocês receberam instruções para lidar com as situações de pandemia?

Houve, né. Tem as cartilhas, né? Houve as cartilhas da questão do uso do álcool, da proteção. Ainda mais quando nós estávamos naquele processo de retornar, né? Pós... E quando nós víamos também para receber as atividades, né? Tinha aquelas implementações daquelas regras, né? A gente passava nos grupos, os pais também explicavam como que deveria vir para as escolas, para entregar e receber as atividades novas. E a gente sempre estava conversando com os alunos, nos vídeos-aulas, né? Como eles deveriam se comportar num ambiente em casa ou quando eles precisassem sair, quando eles estavam retornando.

Vocês receberam ferramentas para lidar com as situações de pandemia?

Tinha algumas situações de pedagógico também que foram reformuladas, né. Recebemos também. Teve essas aulas online, esses cursos, esses podcasts da vida que entrou na educação para nos instruir nessa área.

Você acredita que, de alguma forma, foi conduzido pelos entes públicos e atendeu as diferentes comunidades da diversidade, dos setores da sociedade? Fale sobre isso.

Nossa, isso é complicado. Igual eu falei para você anteriormente. A nossa clientela aqui é pai de diferentes níveis sociais. Tem um pai que entra numa cerâmica 5 horas da manhã e sai 6 horas da tarde e o filho dele foi minimamente atendido por ele, porque, vou falar de mim, a videoaula chegava todos os dias. A gente combinou aqui com a gestão se o meu horário é à tarde, como se eu fosse estudar à tarde. Então, eu tinha até uma hora, duas horas para postar a minha videoaula, né? Então, por mim, era atendido pelas videoaulas. Só que nem todos os pais tinham a condição. Por exemplo, se eu postava aula à tarde, nem todo pai, à noite, ia sentar com o seu filho. Às vezes, no final de semana. Aí você acumula 40 minutos de aula todos os dias para ser vista só no final de semana. Você acha que um pai... Ou um pai de frigorífico, que entra de madrugada, vem no meio do dia ou não. Foi igual falando. A gente recebeu alunos de tudo quanto é jeito por causa disso. Por mais que a gente estava ofertando, agora que ele estava sendo usado, essa oferta de educação virtual, aí já é outra coisa. E aí, essa diversidade é o que pegou a gente pós-pandemia. Os reflexos dela veio de bonito, como diz o outro.

Em meio à volatilidade dos cenários desfavoráveis, da complexidade, da instabilidade, das desordens, do estresse, da aleatoriedade de incerteza, foi possível aprender e tirar proveito?

Eu aprendi muito. Daqui a uns dias, vou ter uns extras só de marketing. Aprendi muita coisa na internet. Muita coisa eu uso hoje em dia, às vezes quando eu quero gravar. Por exemplo, agora nós temos televisão em todas as salas. Antes da pandemia, nós não tínhamos, nós tínhamos uma sala para vídeo, de mídias. Aí cada sala hoje em dia, pelo menos aqui, estou falando da nossa realidade, todas as salas têm uma televisão. Eu coloco meu notebook, eu quero trabalhar com os alunos. Eu estou com um tema novo, eu ponho um videozinho, jogo para que haja uma contextualização. Eu gravo lá, eu monto uma curta-metragem, uma situação, jogo lá. Eu quero uma reunião com os pais,

não está muito, eu gravo um videozinho em casa, conversando com os pais, jogo lá no canal privado, só para ele ter acesso. Então, para mim, pessoalmente, foi muito desgastante, mas teve muito aprendizado. E coisas que hoje estão favoráveis para a gente em sala de aula. Resultado daquela desordem, daquela insegurança toda, hoje eu vejo como aprendizado para hoje na minha sala de aula. Por exemplo, agora eu já estou com uma turma que o ano passado eu peguei como alfabetização, primeiro ano. Então, eu já comecei novamente do início com eles. Então, hoje estão todos lendo, hoje estamos no segundo ano, não tem nenhum que não lê. Então, todas as estratégias que eu vi que foram favoráveis o ano passado, o ano da pandemia, eu já introduzo, já são aulas mais criativas, mais divertidas, você usando a mídia o tempo todo ali na sala de aula, você interagindo com as mídias. Então, para mim, que aprendi na pandemia e uso, é favorável, foi favorável. Como diz o outro, nada a gente aprende sem que cause um desconforto. Primeiro, a adaptação, a readaptação, a acomodação, é que ela foi feita em pouco tempo. Muita informação em pouco tempo.

Isso, a gente acaba chegando nessa outra questão sobre as aprendizagens, no caso, se a gente, aparecendo um outro momento de desastres, de riscos, como foi o da pandemia, a gente passando por outro momento desses. Então, essas lições, elas estariam contribuindo, caso apareça um outro tipo de pandemia, uma outra versão, você acredita que a sociedade vai estar mais preparada?

Não é falar que está preparado ninguém, tá? Não. Porque, assim, eu percebi assim, houvesse um maior comprometimento por parte dos pais. Resultado, pós-pandemia, pelo menos a minha visão em relação a alguns pais, de modo geral, que é aquela visão de que a escola se vira a escola não sei o que, alguns conseguiam dar uma livrada nessa situação, né? E viram que ele também tem o papel dele quanto escola. E sempre quando vai começar um ciclo, eu reúno os pais, faz uma reunião de pais, e eu sempre enfatizo essas coisas, a minha parte aqui e a parte deles lá. Então, eu acredito assim, preparado, preparado, não vai estar, não. Mas a gente vai ter menos inseguranças. E quem já se desdobrou a aprender a mexer com as comunicações, um pouquinho vai estar melhor. Porque também a gente tem que lidar com o fator psicológico, né. É que pode afetar bem drasticamente a situação. Mas acredito assim, que houve sim um grande aprendizado. Muitos professores saíram da, foram obrigados a se sacudir, né? E sair daquela rotina, daquela maneira de aprender, de ensinar, quer dizer, de sempre. Acredito sim que o aprendizado agora vai ser melhor, mas que preparado está nada.

Ao pensar, por exemplo, nos gestores públicos, né? Pensando lá de cima, nas instituições, no poder público, os diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados?

Estavam, não. Não. Nunca. Não estava preparado, porque foi um pânico geral. O educador conseguir, eles lá, conseguir se ajustar, criar uma normativa, criar um roteiro pra gente aqui, pros gestores aqui, passar pra nós. Eles também tiveram muitos desafios a serem superados. Então, eles não estavam preparados, não. Eles estavam aprendendo de acordo com a necessidade também. Eles foram obrigados a preparar, a se adequar, a preparar. Não, foi uma ação extraordinária mesmo. Não tem como a gente mensurar, não. Ninguém estava preparado pra nada. Todo mundo nadou na maré, todo mundo teve que se adequar, aprender. Eu vou falar bem assim, até os professores, que na época eu estava fazendo, acho que uma aposta, de faculdade, que estão mais ali, porque como mexe com adulto, estão mais ali por dentro das mídias, por dentro dessas regras, que não precisa de tanto tato com aluno, de tanto físico. Rebolaram, que eu via, tanto que tinha que se adequar. Imaginem a gente, anos iniciais. E a nossa rede, igual você aqui está falando, a nossa rede de gestores lá em cima, a gente estava em umas políticas de querer dar alfabetização. Então a gente tinha acabado de inserir aquela questão do Mais Médicos, que foi parada, aí pós-pandemia voltou. Então a gente estava naquela questão da defasagem, da infraestrutura, de como conseguir que os alunos fossem alfabetizados, porque a defasagem da alfabetização estava grande ainda, em certos bairros. Então nós ainda estávamos naquela situação de lidar com a defasagem da alfabetização, que a gente estava tendo exatamente por achar que tudo era responsabilidade da escola. Era tudo responsabilidade da escola. Comportamento, valor e conteúdo, que era a alfabetização. Então a gente estava, a nossa visão, a visão dos nossos gestores estava focada nisso, em ampliar os recursos para diminuir os não alfabetizados.

Para finalizar, com relação às políticas que foram implementadas, o que você percebe que foi mais assertivo e menos assertivo?

Acredito que mais o nosso acesso, o material que nos foi disponibilizado em relação às mídias, os nossos acessos, o que foi bom, as nossas conferências, os nossos cursos, tudo mais virtuais, para nós professores hoje em dia, acredito que facilitou um pouco essa questão de você ficar se deslocando, saindo às vezes do seu horário de descanso, que seria em casa, abrindo mão e você conseguir se adequar. Acredito que o que veio de assertivo mais foi em relação às mídias, só que

nem todo mundo usou, nem todo mundo evoluiu em relação do aprendizado com ela. Houve aprendizado, acredito que não houve nenhum professor que não aprendeu nada das mídias, porque, como diz o outro, foi obrigado diante da situação. Mas eu posso dizer que uns aproveitaram mais que outros, tiveram melhores aprendizados que podem estar sendo usados agora, hoje em dia, mas que não foram assertivas, agora sim, de impacto, não estou lembrando de nenhuma situação que eu possa falar, olha, isso aqui não cabe, eu não gostei, não estou lembrando aqui de nenhum. Eu acredito que tudo foi um aprendizado, até que, se por acaso, agora não estou lembrando, teve uma que não foi assertiva, ela foi arrumada no meio do caminho, no meio do caminho ela foi adaptada. Às vezes vinha uma situação para a gente, vamos fazer desse jeito, no meio do processo via que não estava certo, a gente ia ajustando, não dá certo desse jeito, não, vamos adequar. Então, acredito que foi uma coisa constante, adaptação, readaptação, um elo entre nós aqui funcionários, um auxiliar o outro, assessorar o outro nas habilidades que um tem mais que os outros. Mas, de cara, eu pontuar para você, não sei, não sei, não lembro agora. Mas tudo foi válido, né, porque a gente aprendeu.

8.3.9 ENTREVISTA COM A PROFESSORA J. D3

Com a pandemia do Covid-19, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais, elas atenderam às expectativas dos atores envolvidos? Pensando nos alunos, os professores, gestores, famílias, comunidade. Então, você acredita que atenderam às expectativas?

Professora, assim, olhando num termo amplamente, assim, geral, a nossa palavra é parcialmente. Porque pelas dificuldades, né? Porque, assim, socialmente, não é todos que têm o mesmo desenvolvimento aquisitivo. Então, nós tivemos muita dificuldade nessa situação, assim, em termos de necessidade de tecnologia, de um celular, de um computador, né? Para criança, tempo disponível da família para dar essa assistência ali. Então, é parcialmente, a gente coloca assim, parcialmente a nossa palavra.

Você acredita que as políticas que foram implementadas nesse período, elas contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento dos anos iniciais no território?

Tudo que foi feito durante 2021 pelas políticas 2020, 2021. Você acha que teve contribuição para esse segmento da educação? Contribuiu?

Contribuiu, assim, para a gente, para a nossa vivência, para a gente ver que a gente precisa ampliar o nosso conhecimento, né? Nós não podemos ficar na zona de conforto. Nós precisamos ampliar, conhecer mais. Nós somos alunos da educação e nós precisamos não ter só uma vertente presencial, de alcançar um aluno. Então, assim, o que eu reflito para mim, eu falo, meu Deus, a gente precisa crescer mais em conhecimento para a gente alcançar, porque enquanto eu confio que só no presencial, é, no presencial eu vou atender, eu vou atender, meu aluno vem, todos, né? Minha sala, tudo bem. E quando vem uma situação dessas, todos despreparados, então a gente, assim, o que nós refletimos, para a nossa reflexão é que a gente precisa melhorar mais. Nós não estamos, assim, não somos todos prontos e vamos partir um dia deixando ainda o que, não vamos todos prontos, né? Sempre precisa mais um pouquinho. Certo.

Você acredita que as políticas, elas prejudicaram de alguma forma os anos iniciais?

A forma com que foi conduzido, você acha que teve prejuízos ali para esses alunos dessa faixa e cara de idade?

Se elas prejudicaram? Com certeza, porque nós somos alfabetizadores e o nosso ponto é presencial, é do lado do aluno, é contato, contato. E nós, de uma hora para outra, assim, né, nós tínhamos repartição de repente, nós tivemos o distanciamento, o distanciamento. Então, alfabetização foi muito difícil, né? Eu tive uma aula, naquela época, com média de 25, 26 alunos. Eu conseguia salas de aula com um ano. Quando dava 8, eu falava, nossa, minha sala estava cheia. Quando dava 8, mas era muito difícil dar 8, às vezes era 2, 3, 1, né? Então, e as plataformas, elas tinham tempos limitados. Enquanto eu tenho 4 horas de aula com um aluno, aí a gente tinha ali plataformas 40 minutos, né? E para você fazer aquele bom dia, para você fazer aquela chegada do aluno, né? Oh, que bom que você veio hoje, vamos lá, hoje nós vamos estudar. Então, era a acolhida e o conteúdo em 40 minutos. Então, era muito rápido. Sim.

Você acredita que os prejuízos foram iguais para todos os alunos, para todos os professores?

Ah, não vou dizer assim, iguais para todos, porque como alguma família conseguia organizar no trabalho que eles tinham, né? A família trabalha, ou uma mãe que seja disponível em casa, não muitas, a nossa clientela, muitas pessoas trabalham, né? A gente sabe que no geral, muitas famílias, pai, mãe, trabalham, crianças às vezes ficam... Naquele tempo, ficava com uma avó, que muito dia

mais, uma pessoa de fora e tudo. Então, não é igual para todos, mas assim, para a grande maioria. Para a maioria, a maioria. A gente salva um, dois, numa classe que a gente teve, assim.

Certo. Se você pensar, por exemplo, lições que a gente tenha aprendido nesse período de pandemia, que lições seriam essas? É, essas aprendizagens que a gente tenha tido nesse período.

É que a gente refletiu muito até na escola mesmo, assim, em reuniões, né? Que a gente precisa mais compreender mais o outro, ajudar mais o outro. Nós contamos com o quê? Com mais companheirismo, quem conseguiu abrir uma sala, ajudava o outro. Comprometimento ali para o próximo, né? E lições assim também de valorizar, né? Valorizar o que a gente pode ter hoje. Nós sentimos muita falta do nosso local de trabalho. Nós ficamos presos em casa e sem saber ali, nós ficamos um ano e meio em casa. Sem saber, nós ficamos por 15 dias, aí com mais 15, não, a gente deve voltar com 15 dias. Não retornou com 30, nem com 45. E um ano, um ano e meio, a gente retornou, mas foi muito tempo, muito tempo. Então, é incerto, foi muito incerto. Sem previsão, nada previsto, né? Então, assim, as lições que a gente tirou é essa valorização, assim, de empatia, de se colocar com o outro, né? Acontecendo muitas perdas, percas. Crianças perdendo o pai, mãe. Nós participamos, né? Não, meu amor, eu perdi o outro, o vizinho dele perdeu, eu perdi o tio. E aquelas situações. Então, assim, a gente se colocou muito num lugar do outro pra ajudar um profissional a ajudar o outro. A gente fazer o que podia, né? Nos doar mais pela família, pelo aluno. Eu, muitas vezes, abri sala 6 horas da tarde, porque era o horário que a família podia, né? Estava mais disponível. Eu tinha uma criança em casa, de 4 anos, e ele precisou compreender a minha rotina. Mamãe vai estar nesse quarto, porta fechada. Mamãe vai estar em trabalho, em aula. E ele entender. Então, teve, mexeu muito, mexeu muito. E a nossa lição é essa, valorizar o próximo e valorizar o que a gente tem. Que é essa, uma liberdade, né? Essa é uma liberdade. Sim.

Quais ações que você, vamos lá, se fosse fazer uma lista, por exemplo, das políticas que foram implementadas nesse período. Quais que você citaria? Entre 2020 e 2021. Políticas para... Da educação. Pra escolas. Políticas, as ações que foram implementadas. Tipo, nós não fazíamos isso, mas tivemos que fazer tais e tais situações.

Comenta mais um pouquinho, professora.

Isso, vamos lá. Pensando, por exemplo, nesse período, foi um período atípico, né? Foi um período em que foi preciso implementar outras ações pra atender o que era a realidade. O que é dar aula, ser professor, ser aluno nesse período. Então, ou seja, o que foi implementado nesse período, o que foi anexado a mais pelas secretarias, pelos nossos governantes, né? Governo estadual, governo federal. O que você percebe, o que você poderia listar que foi implementado, que não tinha antes, ali em 2019, e quando foi em 2020 teve que implementar pra poder fazer rodar a máquina escola?

Nós tivemos muitas capacitações online, né? Tanto pra nos ajudar nas tecnologias, como pra gente lidar com o momento, pra nos ajudar também a tirar aquele pessimismo, né? Aquela mente de negatividade. Mas o mais que teve, assim, foi essa formação, essas formações online. Essa convocação, tipo, nós vamos ter uma reunião online e tal, era mais frequente. Ficou, aliás, nunca tínhamos tido, e aí nós tivemos. Foi uma rotina, e tanto de cursos, de estudos. A gente vê que foi uma forma de ativar, nos ativar, né? Estando dentro de casa, mas não com os afazeres de casa. Nós estando no trabalho.

Certo. Você acredita que as ações que foram ocorridas nesse período ali, elas foram certas? Ou poderiam ter sido diferentes? As decisões que foram implementadas ali, você acredita que, de repente, poderiam ter sido outras?

A primeira ação foi fechamento das escolas, né? E a gente não pode dizer que ela não foi certa, porque o resultado, a gente, poderia ser muito difícil. Poderíamos ter, né, percas aqui dentro mesmo. Nós tivemos pessoas contagiadas umas pelos outros, já com todas as restrições, com usos de álcool em gel, com proteções, né, proteções que pegavam a nossa face. E, assim, foram certas, porque eram, assim, eram pessoas pensando em proteção, né? Todo mundo buscava uma proteção. Então, foram, assim, certas na maioria.

Certo. Sobre as políticas públicas, tem algo mais que eu não tenha citado aqui nessas perguntas do segundo bloco e que você queira acrescentar sobre o que foi implementado, as ações da Secretaria para com a escola?

O que nós não tivemos, o que nós não tivemos, nós precisamos muito para... Vai voltando o filme, vai voltando o filme. Nós tivemos amigos que precisaram muito de auxílio psicológico. Nós tivemos situações críticas e aí a gente precisou, né, e nós não tivemos. Sempre foi pensado na proteção do aluno, mas nessa situação, assim, de proteção ao professor, nós tivemos menos. Nós tivemos menos. Foi bem mais olhado para a criança. E aí, e nós como pessoas, né? Linhas de frente.

Humanos. Linhas de frente ali. E nós não tivemos muito esse amparo, assim. Isso aí ficou bem marcado para nós.

Nós vamos, então, para o bloco três, sobre as percepções dos atores sociais e representantes das instituições responsáveis por produzir políticas públicas e responsáveis pelas crianças que vivenciaram o desastre. A primeira pergunta aqui, ela se refere ao primeiro bloco, que são as caracterizações. Então, a gente já fez isso de forma descritiva.

E daí eu pergunto, diante do impacto da pandemia, as diferentes pessoas, elas experienciaram pânico, medo e insegurança. Diante desse cenário, qual que foi a sua capacidade de reação e como que foi a sua vivência?

Eu sempre, a gente, a gente não pode deixar de dizer que a gente confia muito em Deus, né? Assim, a nossa rocha segura sempre foi Deus, né? E, mas assim, claro que a gente vendo, né? Nós tivemos, por último, até perca aqui dentro da escola de profissionais. Então, assim, abala emocionalmente.

Tivemos perca que tinha parente aqui dentro, então tivemos a amiga que perdeu o ente querido dela e perdemos o nosso profissional que era amigo também. Então, assim, abala emocionalmente. Mas, é... Então, como eu me mantive, né? Assim, sempre confiando e sendo positivo, porque se a gente trouxesse negatividade, seria um pouco pior. A gente sempre cuidando pra não buscar pra nós algo que poderia tornar o momento mais difícil. Uma depressão, uma tristeza profunda, de um pensamento de que aquilo nunca ia acabar, né? Então, é estar sendo positivo de que é uma passagem. Você conseguiu passar pelo processo dessa forma. É, assim, não foi fácil, né? Dizer que foi fácil porque foi um ano e meio. Hoje, a gente, pra falar daquele período, parece que, né? Foi rápido. Mas, como a gente... Vinha um decreto, 15 dias. Outro decreto, 15 dias. Então, foram muitos decretos. E a gente esperou, e o final dele, esperou retornar, não retornou. Nem no primeiro, nem no segundo, nem no terceiro, nem no quinto. É muito. Então, assim, de 15 em 15 dias vinha esses decretos, né? Sim. E a gente não retornar. Mas, assim, era sempre a gente se cuidar. Sabendo que a gente precisava se cuidar, não se socializar. Era um momento de restrição, era um momento de se conter, se ater mais em casa. E sempre um pensamento de que uma hora ia passar. Esse vento forte passaria.

Certo. Ao observar, por exemplo, o Conselho Municipal de Educação, o Conselho de Pais e Mestre, você acredita que teve algum conselho que tenha sido mais ativo do que outros?

Não. Assim, não que não foram, né? Todos tiveram sua participação e fizeram o máximo possível, assim. Todos fizeram sua participação, deram, sempre tentando ajudar, né? Mas a gente não destacou, assim, mais que o outro. Todos fizeram o possível para nos ajudar.

Vocês receberam orientações para lidar com a situação de pandemia?

Não, é assim, além, é... A orientação era essa. Vamos, isolamento, distanciamento. Distanciamento, tinha distância até, aliás, aquele tempo, no início, nós não estávamos ainda entregando as apostilas. Depois que foi, viu que estava demorando o retorno e aí a gente começou. Foi uns 45 dias para iniciar. Então, primeira orientação é fechamento de escola em casa. Aí, e depois orientando, quando foi para retornar para a entrega de apostilas, aí também, sempre falando desse distanciamento, tanto a educação quanto a saúde também. Mas não tinha uma outra orientação porque era novo para todos, né? E todo mundo tentando se livrar do vírus. E muitas conversas que vinham, né? Ah, o vírus sai pela saliva, ele fica não sei quanto tempo no ar. Nossa, muita conversa. Muitas verdades e inverdades no meio. Sim, sim. Mas as orientações eram distanciamento.

Quais que foram as ferramentas recebidas para lidar com a situação de pandemia ali naquele momento? Que ferramentas vocês receberam?

Recebemos máscaras, muito álcool em gel na escola, proteção. Eu não me lembro o nome daquela proteção, mas era uma proteção. Uma máscara, né? Ela é uma máscara transparente, ela é tipo um arco aqui na nossa testa. E aí, como se fosse um litro de descartável colocado no nosso rosto. Mas era a proteção que a gente tinha, um visor, né? Sim. Era a nossa proteção, as ferramentas que a gente recebeu. E assim, recebemos celular, mais pra frente, celular da escola, Chromebook. Já em 2021 os equipamentos chegam. Porque não foi bem no início, né. E quando recebemos Chromebook, sentimos necessidade de um notebook, que poderia ter sido um notebook, mas foi um Chromebook que auxiliou também de alguma forma. Mas a gente terminou usando mais as nossas máquinas mesmo que era o nosso notebook. Mas ajudou também, né? A escola recebeu impressora, né? Porque se tornou mais impressões de papéis, né? Mais coisas pra todas as turmas, todos os alunos, todas as salas com mais de 25 alunos, né? Em média de 32 salas a gente tinha mais ou menos. Nossa escola é de 30 a 32 salas, ou mais agora, nesse momento. Mas então, foi o que recebemos, né.

Certo. Em meio, você acredita que a forma com que foi conduzido pelas políticas públicas, pelos entes públicos, atendeu as diferentes comunidades, as ações, as decisões tomadas

naquele momento ali, atendeu a todo o público da escola? Crianças carentes, crianças que sejam da comunidade indígena, conseguiu atender o todo da comunidade, você acredita ou não?

Então, só no online a gente não conseguia mesmo. E com a entrega das apostilas, sempre ficava uma evasão de 3 a 5 de sala, né? Muitas vezes não ficava 5, mas eu tô colocando o número de 3 a 5. Eu tive vezes de entregar e aluno ter 3 vezes, né? Aluno não, a família, né? Que não veio por alguma necessidade ou outra, ou de trabalho, ou de achar que não ia valer a pena mesmo. A família, ela não tem, às vezes, aquele, vamos dizer, a formação pedagógica, né? Aquele momento de mais paciência, de estar sentada, de fazer aquela rotina. O que não aconteceu não foi aquela rotina. Aquela rotina da família. Olha, filho, todos os dias, trabalho o dia inteiro, por exemplo. Às 7, mamãe chega do trabalho, a gente janta, a gente senta pra fazer uma tarefinha. Porque não era muita coisa, era só pra criança ter aquela... Não perder aquela rotina, né? É, a gente, às vezes, era atividade de uma folha, às vezes, uma de meia folha que contemplava, né? Ou coisa que a gente já buscava. Mas não houve, às vezes, a rotina por muitos, por alguns, né? Não por muitos, mas por alguns. Por esses evadidos, assim. Sempre teve evasão. Então, assim, pela escola, a escola ofertou a todos. Só que, às vezes, eles não conseguiram. Por algum motivo ou outro. Ou mesmo, não vai valer a pena, um pensamento de não vai valer a pena, né? Não está surtindo efeito. Aí deixou.

Em meio a volatilidade, cenários desfavoráveis, complexidades, a instabilidade, a desordem, o estresse, a aleatoriedade, incertezas, foi possível aprender ou tirar proveito?

A gente não pode dizer que não teve, porque tudo foi conhecimento, né? Eu sempre reflito e falo, a gente vai levar pra contar pros netos, né? Vovó viveu isso. Então, foi um conhecimento, uma vivência que ficou pra vida. E a gente teve esse contato com as famílias, acompanhava as famílias, teve situações de, por exemplo, pessoas autônomas, né? Que ali passaram por mais necessidade, um pedreiro que ele não achou mais um emprego, ou que era um delivery, ele não pôde mais vender, aí passando necessidade, então a gente... A escola se movia em solidariedade também pra ajudar. Doava, né? Doava alimentos. Ah, gente, nós vamos... Pessoal, nós vamos, estamos montando, alguns professores já estão montando uma cesta pra tal, se alguém também puder nos ajudar. Então, sempre tinha um professor levantando uma cesta dali, um outro daqui, uma outra situação lá. Às vezes, nem da escola não era, a gente ficava sabendo. Então, um trazia um óleo, um açúcar, e aí a gente viu muita solidariedade. Assim, nós vimos no nosso ambiente aqui. E aí, solidariedade, empatia, compreensão, ouvir. Família, às vezes, vinha, pegava a apostilha, falava a situação que estava vivendo. Então, foi mais uma vivência de ouvir mais o outro mesmo, né? Sim. Estar junto com o outro. Isso você pontua como as aprendizagens que a gente traz. Então, é, as aprendizagens, assim, no sentido de a gente ter conhecido mais o outro, né? Como ser humano. De ser humano, de ter tido a oportunidade de conhecer, às vezes, mais, né? Porque um aluno, às vezes, ele vem pra escola, às vezes, ele passa uma necessidade, mas ele não chega falando. E a gente acabou conhecendo mais isso aí, porque era a família que buscava. Então, assim, foi uma... A gente participou mais da vida da família. E de aprendizagem mesmo, assim, a gente aprende, sim. Mas, vamos ver o que a gente destaca, assim, aprendizagem... A gente trabalhou muito em equipe. A gente trabalhou muito em equipe. Isso. Seria uma lição aprendida. Uma lição aprendida. Mais companheirismo, mais... Sim. Aprender algo e não ficar só pra ele, né? Gente, eu consegui, fiz isso e deu certo, e eu gostei disso e disso, se alguém... Muitas vezes a gente estava trocando, né? Abrindo aulas... Aulas, não, salinhas para novos professores. Troca de experiências. Aprendendo a tela. Quem sabia abrir a tela, abria a tela e mostrava pro outro. Então, foi as aprendizagens, né. Das tecnologias, entra as tecnologias.

Legal. Sobre as Lições, então, assim, que em 2019 a gente não usava e que daí em diante, com a dificuldade, a gente acabou aprendendo ali. E trazendo isso para os nossos dias hoje.

Exato. E graças a Deus que a gente conseguiu. **E vocês ainda usam hoje, ainda?** É, hoje menos. Quando nós... Até o ano passado, acho que início desse ano, ainda tivemos... Início desse ano, não. Final do ano passado, tivemos muitas reuniões online ainda. Foi 2023. Então, tivemos reuniões online. Esse ano, não muitas, mais presenciais. Mas, assim... E muitas coisas que a gente usa hoje, sim. Muitas tecnologias que acrescentou pro nosso aprendizado.

A pandemia foi um evento extraordinário, né? Falamos aí da questão das lições. Caso apareça um outro tipo de pandemia, você acredita que a sociedade está mais preparada pra passar por uma nova pandemia?

Essa sociedade de hoje, atual, com certeza vai estar, né? Higiene, assim, vai vir... Vêm sempre as formas da gente se cuidar. Mas a gente sabe que higiene... Que for necessário. Mas, assim... Os cuidados... Transmissão de doenças contagiosas, né? Eu creio que a população vai estar mais preparada. Se essa população ainda viver outra dessa. Esperamos que... A gente não quer, né? Não quer.

Ao pensar os gestores públicos e as instituições, os diversos atores sociais, pode-se dizer que não estavam preparados? Qual que é a sua percepção com relação a esse fato?

Não estavam mesmo. Não estavam. Porque se estivéssemos, nós teríamos tido no presencial algumas aprendizagens do que precisaríamos em casa. Nós nunca fomos preparados para trabalhar em home office. Para conseguir eu chegar dentro da sua casa pela tecnologia. Então, nós não fomos preparados. Ninguém estava preparado. Ninguém esperava ir nem por tanto tempo, né? Dessa pandemia. Se fosse 15 dias, talvez, né? 30 dias tinha passado, mas muito tempo.

Com relação às políticas que foram implementadas nesse período crítico da pandemia. Na sua percepção, quais foram mais assertivas? Quais decisões, tomadas de decisões ali, né? Ações foram tomadas que foram mais assertivas e as menos assertivas?

As mais assertivas é... As vacinações, que era para nos proteger. Os distanciamentos, né? O distanciamento que a gente precisava. Os hábitos de higiene, sim. Aumentou muito a demanda de funcionários para atender o público, né? Não assertivas... Nós tivemos muita demora na vacinação. Nós fomos um dos grupos mais tardios a tomar a vacina. Eu lembro que eu tomei no final de maio para retornar... A gente retornaria em junho e terminamos retornando em julho. Mas aí no final de maio eu já ia retornar em junho. Então, nós fomos um grupo que foi mais demorado a ser atendido.

A vacina para os professores demorou muito. Quando alguém se sentia mal ou sentia alguma coisa, muita demora para conseguir fazer um exame. No particular, ele tinha um custo. Eu não cheguei a precisar, graças a Deus, mas alguns falavam que era mais caro, preço mais alto.

O que foi mais assertivo e menos assertivo?

O distanciamento na sala de aula, porque nós retornamos e media a sala, o distanciamento, né? Então, a sala de aula que comportava 25 não poderia mais ter 25. Ixi, poderia ter bem menos. Teve sala que comportou 10. E mesmo assim, no retorno... Quando foi o retorno, no caso, né? Aí no retorno não retornou todos também. Nós tivemos salas de aula que retornou 1, 2. Salas de aula que retornou 5. Porque ficou obrigatório em novembro. E nós retornamos em julho. No momento foi 19 de junho, julho, lembrando aqui. Mas foi em meados do ano que nós retornamos e não foram todos que retornaram. Então, na sala de aula, foi muito difícil dar aula para alfabetização com máscara, com as proteções. Quando a gente tirava a máscara era em segurança, tinha medo de pagar o preço. A gente não sabe nem de onde vem. Então, na sala de aula, o mais assertivo foi o distanciamento mesmo. E era muito difícil dar aula com máscara. E os assertivos que a gente falou mesmo, isolamento social. Distribuímos a merenda que os alunos não... Quando estávamos na pandemia, a merenda foi distribuída para os alunos, eles iam buscar. E esses que precisavam de cestas básicas, eles vinham buscar também. Quando uma família não vinha, ou às vezes ela já contatava, professora, doa a minha para alguém que precisa. A gente já aproveitava e fazia também essa doação. Mas foi isso, professora.

8.3.10 ENTREVISTA COM A PROFESSORA I. D4

Com a pandemia do Covid, você acredita que as políticas de educação para os anos iniciais, elas atenderam as expectativas dos alunos, dos professores, dos gestores e da família e da comunidade e do entorno?

Primeiramente, a política pública precisa de planejamento. Esse planejamento, eu acredito que saiu de uma forma um pouco tardia, porque o planejamento precisa de um objetivo e uma meta para atender a dificuldade que está passando na sociedade. Então, o que ocorreu? O medo, a questão de não saber o que viria depois. As pessoas tardaram em mandar alguma coisa para a escola, para os professores, que ficaram aguardando por um tempo. E em devido momento, eles enviaram sugestões para que sejam feitas aulas híbridas, que foi utilizado também, atendido os professores, atendido alguns pais e todas as escolas, foi mandado e enviado tutoriais para que nós estivéssemos fazendo, no caso, as aulas online. Porque mesmo mandando tutorial, sabemos que é fato que a maioria dos professores são analfabetos digital. Então, assim, ficou bem complicado, porque alguns acataram a ideia, outros não queriam nem saber, estavam com medo, não aceitaram. Pediram para fazer aula privada mesmo, usando máscara, usando toda a proteção que foi colocada pelas políticas públicas, que foi trazida e entregue aos professores. Então, o que aconteceu? Alguns desses professores fizeram o que estava sendo solicitado, a maioria não fez. Então, até assim, inclusive em algumas outras pesquisas, 98% das pessoas foram atendidas de forma híbrida, não foram. A gente sabe disso, porque talvez de forma híbrida eles pensam assim, foi somente uma apostila. Aí, no caso, a nossa escola ofereceu apostila, a maioria dos professores abriram aula online para que as crianças fossem atendidas. Os pais, em casa, durante este período que não foi solicitada essas aulas online, estiveram recebendo as apostilas. E essas apostilas, os pais tinham muita dificuldade em estar

preenchendo, ajudando, acompanhando, porque, além do trabalho deles, que eles não estavam livres, estavam trabalhando, as crianças também tinham dificuldades e eles tinham falta de tempo. Então, assim, isso acarretou sérios problemas, tanto para a família, quanto para os professores, quanto para as crianças, principalmente as crianças, que entraram na questão de defasagem, como se apresenta hoje no quadro de nível em que as crianças estão de escolaridade.

Certo. Professora, as políticas que foram implementadas nesse período, entre 2020 e 2021, você acredita que elas contribuíram, de alguma forma, para o desenvolvimento dessas crianças que estavam ali nos anos iniciais do ensino fundamental?

Olha, a maioria do ensino fundamental da área inicial não foi contemplada. Por quê? Porque, no caso, algumas das professoras tinham medo de estar fazendo essas aulas e errando no vídeo, ou seja, tendo alguma dificuldade no vídeo, ou tendo vergonha, ou alguma coisa referente. Então, a maioria dessas crianças, que era o básico, que teria que ser atendida, não foram atendidas. Então, assim, a gente vê hoje esse quadro das crianças, é o reflexo do que aconteceu naquela época. Então, a gente vê que, realmente, algumas professoras, quando estavam em certa parte do... já da solicitação, assim, um tanto, como é que posso dizer, passando de dois ou três meses, aí, assim, alguns professores lançaram uma fala de que seriam terceirizados professores que não atenderiam de forma híbrida, de que seriam mandados embora e substituídos. Aí, as professoras começaram a despertar. Por quê? Se fizesse particular, tinha que usar máscara, a criança não visualizaria a parte oral da professora, porque é a parte fonética, de som, para desenvolver a alfabetização na criança. Então, o que aconteceu? As professoras voltaram, com muito medo, e atendendo de forma online, mas com um período muito curto de tempo, muito curto.

Você acredita, então, que tenham ocorrido prejuízos e que essas políticas vieram, de certa forma, prejudicando, então, o desenvolvimento das crianças?

Sim. Não, a política, não, porque a política solicitou, mas os professores, alguns professores não acataram. Não acataram, não acataram. Então, assim, a política solicitou, deu os tutoriais, explicou, mostrou, né? Então, assim, ensinou, porque mesmo que a gente estivesse em casa ouvindo esses tutoriais, cabe ao professor buscar também, ele não pode ficar parado lá, ele está lá estagnado, parado e deixando a criança também sem ser assistida. Então, isso foi um erro, mas não foi um erro das políticas, porque as políticas solicitaram para todos os professores, para todas as escolas foi lançado o projeto, mas os professores em si que não aceitaram.

Sim. Com relação aos prejuízos que ocorreram aí em 2020, 2021, você acredita que eles foram iguais para todos, olhando o todo assim, para todas as crianças, de todas as camadas?

De forma nenhuma, porque, assim, nós vemos os resultados hoje do que aconteceu, né? É o meu caso, que eu estou com 4 anos, de que passaram por essa atividade, então, assim, a dificuldade é muito grande. Então, assim, eu pensei assim, puxa, se eu estivesse no primeiro ano naquela época, eu estaria dando aula, porque eu abria aula online todos os dias para os meus alunos, todos os dias. Então, assim, eu percebi que o que aconteceu? Eu ganhei o certificado do SAEB, meus alunos passaram, as minhas crianças aprenderam, porque, assim, eu solicitava, abre a tela, esteja comigo. Se não estivesse comigo, eu visitava a casa. Então, assim, eu buscava a criança, sabe? Então, assim, eles conseguiram atingir a meta do SAERO, né? Das avaliações externas que a escola solicitou. Então, assim, eu sinto muito por professores não ter feito isso, o que agora a gente não sabe, a gente está sobre o suspense do que acontecerá mesmo a gente trabalhando a segunda milha com essas crianças.

Sim. Quais foram as lições aprendidas nesse período? Vivenciamos toda essa situação e daí que lições a gente pode tirar de tudo isso?

A lição aprendida é que, na realidade, não foi o meu caso, mas muita gente continuou segurando seus paradigmas, não mudou, não quis avançar, não buscou conhecimento, não sabe. Então, assim, a gente tem que analisar o quê? Que a todo momento nós temos mudanças, nós temos que estar aberto a isso. Porque, assim, as mudanças elas não são algo desconhecido, a gente sabe que a nossa vida nunca vai ser igual. O ano de 2000, por exemplo, que eu dava aula, não é o mesmo ano de agora, 2024. Não é a mesma criança, não são os mesmos pensamentos, atitudes. Então, assim, essas assertivas que a gente tem que fazer é sempre estar mudando e se adaptando aos meios. Nós temos que ser, na realidade, camaleões a cada dia. Porque, senão, o que acontece? Se você escolhe uma profissão de professor, você tem que ter o conhecimento de que você tem que estar dando a base para essa criança. Você tem que estar acompanhando, você tem que estar se empenhando em cima disso. Porque, assim, se você deixar a criança, mais cedo ou mais tarde, alguém vai ter o reflexo disso. E, às vezes, as pessoas não estão analisando dessa forma, não estão pensando exatamente na criança ou na educação. Muitos profissionais, às vezes, querem somente o salário, infelizmente.

Retomando neste período de 2020 e 2021, se fosse para fazer uma lista, por exemplo, das políticas que foram implementadas, das situações que chegaram nesse período, não tínhamos e chegou, foram implementadas. Então, o que você listaria? O que você colocaria nessa lista?

Colocaria, assim, começar a colocar as políticas públicas com um pouquinho mais de antecipação e fazer com que essa política fosse igualitária. Todos fizessem do mesmo jeito. Porque, assim, um ou outro professor é como aquele ditado, uma andorinha só não faz verão. Então, assim, todos teriam que acatar e todos teriam que assinar, por exemplo, talvez um documento, alguma coisa referente que fizesse com que elas tivessem essa responsabilidade. Porque isso prejudica as crianças, professores e o futuro da educação. Porque nós somos avaliados também, não só pelo que a criança aprende, mas por avaliações externas, do que a criança tem base, do que não tem.

Quais políticas normativas, ações que não tinham e que chegaram?

Olha, na realidade, nós não trabalhávamos de forma híbrida. Então, essa foi uma primeira surpresa. Aí, o que aconteceu? Eles passaram o tutorial do Zoom. Mas, o que aconteceu? Por exemplo, eu busquei e fui atrás de outra plataforma para buscar, busquei o MeeT, o MeeT estava melhor, conseguia buscar mais crianças, no caso, a quantidade de crianças, para reunião de pais também, que a gente precisava fazer. Então, a gente tem que estar correndo atrás. Porque se tinha uma, então tinha mais de uma. Então, se não dava certo, a gente buscava a internet, alguém. Tinha vezes que eu chamava o técnico para ficar lá do meu lado, para ver quando estava funcionando, quando não estava, para ver se era problema da internet. Então, assim, essas questões básicas são necessárias para essa mudança. Então, assim, essa questão de online foi muito interessante. Porque, assim, agora a gente também já pode estar implementando. E outra, a gente tem que estar buscando coisas novas. Porque a gente não sabe o dia de amanhã se a gente vai ter uma outra pandemia, que nem estão falando dessa M-box aí, da doença do macaco. Então, a gente vai ter que atender essas crianças de forma híbrida, né? Ou fazendo as apostilas, atendendo online. Então, o professor tem que entender que esse trabalho é flexível. Ele não é só em sala de aula, né? E outra, além do professor estar em sala de aula, ele tem que estar aplicando outras coisas, inserindo a informática, para que não torne os alunos analfabetos digitais, como estão alguns adultos aí.

Sim. Então, o ensino híbrido, o ensino remoto, foi uma das situações que pontua aí nas políticas desse período. Sim, e também a questão de prevenção, dos cuidados, né. Eles enviaram máscara, luva, álcool, né? Tinha aquela outra máscara também, de proteção, além da máscara da face, né? Então, assim, essas questões, eles estiveram bem presentes.

Certo. Essas ações, elas foram, você vê elas como certas? O que foi implementado foi certo?

Sim, com certeza. Com certeza. Certas, sim. Na questão de cuidados, na questão de ensinamento, de tutorial, foram. Mas a questão que eu sempre sigo batendo na mesma tecla foi acatar, alguns professores acatarem o que foi sugerido.

Sim. Dentro das políticas que a gente foi falando aqui, dessas situações, você tem mais alguma que você gostaria de acrescentar?

Olha, na realidade, acrescentar seria a participação melhor, no caso de crianças que, às vezes, ficavam dormindo, alguma coisa referente, né? Que os pais teriam que impor um pouquinho mais nessa questão. Porque, assim, quando a gente está empenhando um trabalho diferenciado, então eu acho que tem que ser valorizado. E alguns pais estavam ali do lado o tempo todo, né? E gostavam e tudo, mas daí falavam assim, mas cadê o irmão? O irmão não está sendo atendido, o irmão não está sendo assistido, então o que eu faço, professora? Eu falei, coloca ele para assistir aula junto. Tinha pais que colocavam junto, né? Mesmo para não perder, mesmo que seja diferente, mas para não perder aquela aula. E acompanhava, inclusive nas leituras dos livrinhos, que eram enviados online, atividades de jogos, para que eles fizessem em casa. Então, isso é muito bom.

Você acredita, então, que nesse período havia uma cobrança para os professores fazer esse trabalho, atender essas políticas, mas quando a gente olha para a família, você percebe ali que faltou, de repente, conselho tutelar, outros conselhos, se estivesse mais próximo disso.

Isso, inclusive eu solicitei. Então, a gente buscou, entendeu. E alguns professores estavam lá parados, não solicitaram, não buscaram. Então, assim, isso é necessário. Se não estiver assistindo a aula, aberto lá, chamar, buscar, não atendeu, o telefone mudou, vamos colocar o conselho tutelar Sim. Inclusive eu bati palma também.

Fechamos o segundo bloco, a gente vai para o terceiro bloco, que é com relação à percepção dos diferentes atores sociais, representantes das políticas institucionais, responsáveis por produzir políticas públicas e responsáveis pelas crianças que vivenciaram esse desastre também. Então, diante dos impactos da pandemia, as diferentes pessoas, elas experienciaram pânico, medo e insegurança. Diante desse cenário, qual foi a sua capacidade de reação?

Olha... ..

Como que a I. estava na frente de tudo isso, a professora?

A I. também sentiu muito medo. Eu senti muito medo, só que eu sentia mais preocupação do que medo, porque eu queria que essas crianças fossem assistidas. Então, o que eu fiz? Eu já abri lá, já comprei a minha luzinha, já estragou meu telefone, eu comprei outro, já usava o computador. Tinha vezes que eu colocava dois computadores, um do lado do outro, se falhasse um, eu estava com o outro do lado. Então, assim, eu não fiquei parada. Eu coloquei as aulas online, eu assistia as crianças, eu fazia as minhas apostilas, e isso com muita dificuldade. Por quê? Porque a gente nunca... Eu, particularmente, não gosto muito de rede social. Eu não gosto muito de vídeo, eu não gosto muito... Se alguém vê as minhas redes sociais, as minhas filhas que postam algumas fotos, e eu acho que está bem ultrapassada já. Porque, assim, eu não gosto muito. E, para isso, eu tive que fazer o quê? Deixar de lado o meu medo, o meu estresse, para poder fazer o quê? Assistir os meus alunos que estavam em casa, parado, esperando alguma coisa referente à escola. Seja lá qual fosse. Então, eu peguei e falei assim, não, eu vou fazer com muito medo. Fazia um vídeo, não gostava, apagava, fazia outro. Teve vídeo que eu fiz 15 vezes. Aí, depois, eu já fui ficando mais flexível, comecei a acostumar um pouquinho, porque eu mandava, além dos vídeos, eu fazia duas horas de aula online. Porque, assim, tinha algumas dúvidas, eu já posicionava, falava, assiste o vídeo, abria um canal, fazia no canal, mandava para a secretária da educação, todo dia, os meus vídeos. Ela replicava para os outros professores e falava, faz. Aí, alguns professores ficaram com raiva de mim, por que você está fazendo? Eu falava, não, mas eu estou fazendo porque eu quero que meus alunos aprendam. Então, assim, alguns professores não gostavam que a gente fazia. Porque falava assim, você está fazendo, a gente vai ser cobrado. Então, você tinha que ficar parada. Eu não acredito que seja assim. Educação não se faz com preguiça, não se faz com ociosidade. Na realidade, essa é a palavra. Então, assim, eu assisti os meus alunos, eu consegui, mesmo com medo, abrir, conseguir outras plataformas, conseguir as reuniões com os pais. Então, foi muito bom. Mandava tutoriais para os pais também, nessa questão, porque a gente tem que ensinar os pais. E os pais perguntavam muitas vezes, a gente detalhava, desenhava, mostrava. Alguns a gente ligava, explicava. Alguns vinham até a escola, às vezes, para pedir explicação, a gente explicava com todo o cuidado. Então, assim, foi estressante, de certa forma, mas foi muito bom. Certo. Porque é bom a gente aprender coisas novas, né? Claro, claro, muito importante.

Com relação aos diferentes Conselhos, tínhamos aí o Conselho Municipal de Educação e o Conselho de Pais e Mestres. Você acredita que teve algum conselho, algum colegiado que tenha sido mais ativo que outros durante esse período?

Ah, com certeza. Com certeza, por exemplo, assim, na questão de nossa direção, ela estava sempre empenhada, sempre buscando, sempre cobrando. Então, assim, de algumas escolas, eu percebi que não estavam tão preocupados assim. Mas, assim, ela sempre foi, as duas, no caso, sempre, assim, se empenharam, sempre explicando, mandando tutorial do que tinha que fazer, a coordenadora também, sempre acompanhando, observando as apostilas, perguntando como é que estava a aula online, entrando, às vezes, na aula online também para assistir um pouco com a gente. Então isso foi muito bacana.

Vocês receberam instruções para lidar com a pandemia?

A primeiro momento, não. Mas depois, sim. Foram explicando, foi aos poucos, primeiros cuidados físicos, aí depois as apostilas, aí depois, assim, porque quando caiu a ficha de que a gente ficar parado, não ia atender ninguém, então começou os apostilados. Depois, os tutoriais para entrar nas aulas online.

Certo. Quais foram as ferramentas que vocês receberam para poder trabalhar? Ensino remoto agora, tá? Mas aí, que ferramentas vocês receberam?

Olha, na realidade, no fim da... Quase no fimzinho da pandemia, nós recebemos um Chromebook, mas nós tivemos que usar as nossas próprias ferramentas. Porque nós não recebemos o tutorial de como trabalhar com aquele Chromebook. E ele é muito difícil. Então, assim, eu preferia os meus dois computadores lá, que eu já estava bem familiarizada, e o meu celular que caiu e quebrou e eu tive que comprar outro. Então, assim, eu comprei o mais rápido possível porque eu estava mais com vontade de dar aula e estava mais com medo de os meninos ficarem parados do que com medo de não fazer as aulas online. Então, assim, nós fomos atendidos nessa questão, né. Foi do... Do material foi o Chromebook.

Certo. Pensando nas diferentes comunidades, os nossos alunos, olhando para essa diversidade, você acredita que as políticas foram conduzidas de modo que atendesse a todos eles, todas as camadas?

Se for com base da nossa escola, sim. Porque nós tínhamos até, assim, na questão do setor da área rural, que também foi assistido, né? Foi bem assistido e nós ouvimos relatos dos pais, né. E

agradecendo por ter ido, né? Na zona rural e atender essas crianças que estavam lá levar a apostila, buscar, acompanhar as crianças, né? Então, eu acho que isso foi bacana. Legal.

Com relação a esse período, né? Que foi de volatilidade, cenário desfavorável, complexidades, instabilidade, Nossa internet ali não estava compatível. Não. Desordem, estresse, aleatoriedades, incerteza. Foi possível tirar proveito disso tudo?

Ah, foi. Foi possível, sim. Porque, assim, tudo aquilo que, como diz o ditado, tudo aquilo que não te mata, te transforma mais forte, né? Então, a gente fica mais forte, a gente fica melhor, a gente fica mais confiante naquilo que vai se fazer. Então, assim, eu achei que foi benção. Na realidade, não foi maldição, foi benção para fazer algumas pessoas, às vezes, acordarem, terem aquele estalo de que talvez não vai acontecer só uma vez, né? Então, assim, eu achei interessante. Foi trabalhoso? Foi. Mas todo trabalho é trabalho. Mas quando se faz com amor, ele não é trabalho. Você faz aquilo que ama.

Certo. Podemos tirar algumas lições desse período? Que lições seriam essas?

Olha, a lição seria também a questão de educar melhor as crianças, amar mais as crianças, né? Ter melhor contato com todos, inclusive com família, né? Essa questão social também, que as crianças perderam muito, né? Da socialização junto com outras crianças. Quando eles chegaram, eles chegaram muito assustados, né? Nas primeiras semanas, com medo. Já não tinha mais aquele apego um pelos outros, né? Agora já está começando. No primeiro ano, por exemplo, não teve como fazer socialização com eles. Eles estavam amedrontados, os pais também, alguns mandando aos poucos. Então, assim, a gente analisa que teve perca, mas, assim, graças a Deus, a gente teve, assim, um, posso dizer, a questão de não perder tempo em amar o próximo, em ser altruísta, né? Porque, assim, a gente não sabe o que vai acontecer amanhã, se vai ter outro afastamento desse, né? E isso é muito triste, porque esse afastamento causa perdas. Porque nós somos, nós nascemos para viver em sociedade. Nós precisamos uns dos outros, né.

Muito. Professora, ao pensar, por exemplo, a gente fazer uma reflexão. Caso tenha um outro momento de pandemia e a gente passe novamente por uma situação dessa, por um outro vírus, uma outra situação, você acredita que a sociedade vai estar mais preparada?

Olha, eu acredito que de algumas pessoas. Porque, assim, eu não posso generalizar, porque muitas pessoas, igual o brasileiro, né? Deixa sempre para a última hora o que dizem, né? Então, assim, muitas pessoas não vão estar, porque o que acontece? Quando a gente para numa certa zona de conforto, aí fica ali parado. Espera acontecer de novo para começar a se desenvolver, a buscar, a aprender. Então, assim, algumas pessoas sim, outras não.

Certo. Ao pensar nos entes públicos, né? Os nossos gestores, pensando na secretaria, prefeitura, Estado, você acredita que não estavam preparados para tudo isso que nós passamos?

Na realidade, ninguém estava preparado. Ninguém estava preparado, porque a gente ouvia até falar o que estava acontecendo, mas ninguém queria acreditar. Quando chegou aqui, ficou todo mundo assustado, todos ficaram assustados. Só que, assim, eu acredito que essa nossa gestão dessas políticas, eles tiveram, assim, esse desafio de começar a traçar metas, traçar um objetivo, onde muitos ainda ficaram parados. Porque eu lembro que nós já estávamos meses aqui, veio de outra cidade nos visitar, escola de outra cidade, políticas públicas de outra cidade. Vieram verificar como estava o funcionamento, o que estava acontecendo, como eram os apostilados, né? Fizeram perguntas para a coordenação, para a direção, para os professores. Inclusive, eu também relatei algumas coisas do que estava acontecendo. Então, assim, eles buscaram, porque eles estavam parados ainda. Então, a nossa gestão, está de parabéns, foi de excelência. Mesmo assim, na questão tardia, todos estavam no mesmo barco. Então, assim, eles pegaram o remo primeiro e foram embora. O canequinho, quando está furando o barco, vamos jogar essa água fora o mais rápido possível, para a gente sobreviver. E a gente sobreviveu graças a essas atitudes.

Certo. Você acredita que, com relação às políticas implementadas, umas foram mais assertivas ou menos assertivas?

Olha, na realidade, é difícil a gente analisar dessa forma mais assertivas e menos assertivas, se a gente estava no escuro. Todos estavam no escuro, né? Então, assim, eu acredito que aqui, como nós, foi mais assertiva. Porque, assim, se nós formos exemplos para as outras escolas, então acredito que foi muito bom. Foi assertivo.