

**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
CONHECIMENTO E SOCIEDADE – PPGEDUCS**

**GUSTAVO ALVES MARÇAL**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DIANTE DA  
PANDEMIA DA COVID-19: DIFERENÇAS E DESIGUALDADES ENTRE AS REDES  
PÚBLICAS E PRIVADAS**

**Pouso Alegre -MG**

**2024**

**GUSTAVO ALVES MARÇAL**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DIANTE DA  
PANDEMIA DA COVID-19: DIFERENÇAS E DESIGUALDADES ENTRE AS REDES  
PÚBLICAS E PRIVADAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade Vale do Sapucaí como requisito parcial para obtenção do título de Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade.

Área de Concentração: Educação, Conhecimento e Sociedade

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão.

Orientador: Dr. Cássio José de Oliveira Silva.

**Pouso Alegre - MG**

**2024**

Não autorizo a reprodução e divulgação parcial ou total deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca

Marçal, Gustavo Alves.

Percepção dos estudantes sobre a escolarização diante da pandemia da covid-19: diferenças e desigualdades entre as redes públicas e privadas / Gustavo Alves Marçal – Pouso Alegre/MG: Univás, 2024.

99f.:tab.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade – Universidade do Vale do Sapucaí, 2024.

Orientador(a): Dr. Cássio José de Oliveira Silva.

1. Educação. 2. Rede pública e privada. 3. Escolarização. 4. Pandemia - COVID 19. II. Título.

CDD – 370



Aos profissionais da Educação Básica, que prezam pelo abandono do modelo neoliberal no âmbito educacional e pela desmistificação do paradigma de que o número de alunos matriculados seja mais importante do que a promoção da aprendizagem, quer seja na rede pública ou na rede privada de escolarização, dedico!

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por ter me dado sabedoria para cursar o Mestrado.

À minha família, pelo apoio e pelos valores que juntos construímos, tão essenciais no mundo contemporâneo para a convivência em harmonia.

Especialmente, à minha mãe Beatriz Alves Marçal e à minha irmã Gabriella Alves Marçal – que fazem parte da minha felicidade, que não medem esforços em me motivar e não me deixam desistir do meu crescimento pessoal e profissional.

Incondicionalmente, à minha esposa Camila Vittorato e à minha filha do coração Mikaela Vittorato. A convivência diária me encoraja, me impede de desistir, pois o amor verdadeiro que vivo é motivador. Na escola da vida, vocês me ensinam a matéria mais Divina de todas: amar.

Ao meu sogro Georges Vittorato e à minha sogra Sônia Vittorato. A empatia, a amizade e a humanidade de vocês fizeram a diferença em minha trajetória e em meu crescimento pessoal.

À Universidade Vale do Sapucaí de Pouso Alegre, pela oferta de um curso de Mestrado em Educação e Sociedade.

Ao seu competente corpo docente, que mais do que conhecimentos, compartilha experiências de vida que não estão escritas em livros ou registradas em manuais.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Cássio Oliveira, pelas suas considerações e contribuições, pelo respeito com as minhas escolhas, compreensão das minhas limitações e reconhecimento das minhas habilidades e competências.

Às escolas (da rede pública e privada) do município de Três Pontas-MG, por abrir suas portas, acreditando na minha proposta de pesquisa, cientes de que o resultado promovido possa contribuir para os seus alunos e para a comunidade local, compreendendo-a como uma oportunidade de difundir conhecimentos científicos.

Aos alunos voluntários participantes da pesquisa, por colaborarem com dados essenciais que constituíram meus resultados e auxiliaram no cumprimento dos meus objetivos. Sem a participação de vocês, esta dissertação não estaria concluída.

Gratidão, Deus.

ESTUDEI MINHA  
VIDA INTEIRA EM  
ESCOLA PRIVADA!

EU TAMBÉM.  
PRIVADA DE RECURSOS,  
PRIVADA DE ESTRUTURA,  
PRIVADA DE PROFESSORES...



## RESUMO

A educação é um direito constitucional, cumprido por parte do Estado e das famílias, que se incumbem da oferta gratuita, igualitária e de qualidade da Educação Básica, em todos os seus níveis. Contudo, esta oferta é compartilhada com a rede privada de ensino, através da mercantilização da educação – o que sempre evidenciou diferenças e desigualdades no processo de escolarização, culminadas no contexto da Pandemia da Covid-19, com a necessidade de implantação do ensino remoto emergencial. A presente dissertação, pertinente à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão, teve como objetivo geral investigar a percepção dos estudantes das redes públicas e privadas de ensino, acerca do processo de escolarização durante o período pandêmico, considerando o formato remoto de aulas na modalidade a distância. Especificamente, identificar, por meio dos resultados encontrados, as principais diferenças e desigualdades nos processos de escolarização ofertados por tais redes. Justificou-se pois, resultados obtidos sobre tal temática podem corroborar com análises para fomentar políticas públicas educacionais. A pesquisa caracterizou-se como aplicada-descritiva, com um questionário primário aplicado junto a cem estudantes voluntários matriculados no Ensino Fundamental II e Ensino Médio de duas escolas de Três Pontas-MG, escolhidas por conveniência, considerando a atuação profissional do pesquisador docente nas mesmas e, por isso, caracterizou-se como um estudo de caso. Apurou-se que a maioria dos estudantes da rede pública se autodeclararam pardos, precisam desenvolver atividades remuneradas (ou não) em concomitância com os estudos, haja vista a renda familiar ser baixa (1 a 3 salários mínimos). Embora tivessem acesso à internet de boa qualidade para as aulas remotas, o recurso tecnológico disponível foi o celular. Das dificuldades percebidas, tem-se a falta de concentração, de interesse e de apoio dos pais, somadas ao despreparo da docência e precariedade das metodologias e práticas pedagógicas adotadas para o modelo de ensino remoto – o que gerou índice de reprovação na escolarização. Diferentemente, os estudantes da rede privada, em sua maioria autodeclarados brancos, estavam inseridos em famílias com renda entre seis-nove salários mínimos, com pais de nível de escolaridade de Ensino Superior, e não demandam pelo desenvolvimento de atividades remunerada (ou não) em concomitância com os estudos. Além disso, dispuseram tanto de computador/notebook próprio e celular, com internet de excelente sinal e qualidade de velocidade, para a enfrentamento da demanda das aulas remotas. Como dificuldades percebidas, a falta de interação social foi destacada, junto às menções de falta de interesse e concentração e despreparo da docência em relação às

metodologias e práticas pedagógicas para o modelo de ensino remoto. Afirmou-se, então, as principais diferenças e desigualdades nos processos de escolarização ofertados pelas redes públicas e privadas. Concluiu-se que o período remoto da Pandemia da Covid-19, na Educação Básica de Três Pontas-MG, não se diferiu das mazelas sociais já perdurantes na sociedade brasileira, evidenciando as dificuldades da obtenção da educação libertadora, a promoção de uma formação igualitária (por meio da oferta de recursos), impactadas pela cor da pele e pela classe social de pertença.

**Palavras-chave:** Educação Básica; Pandemia da Covid-19; Ensino Remoto Emergencial; Desigualdade Social.

## ABSTRACT

Education is a constitutional right, fulfilled by the State and families, which is responsible for the free, equal and quality provision of Basic Education at all levels. However, this offer has shared with the private education network, through the commodification of education – which has always highlighted differences and inequalities in the schooling process, culminating in the context of the Covid-19 Pandemic, with the need to implement emergency remote education. . The general objective of this dissertation was to investigate the perception of students in public and private education networks, regarding the schooling process during the pandemic period, considering the remote format of distance classes. Specifically, identify, through the results found, the main differences and inequalities in the schooling processes offered by such networks. It was therefore justified that results obtained on this topic can corroborate analyzes to promote public educational policies. The research has characterized as applied-descriptive, with a primary questionnaire applied to one hundred volunteer students enrolled in Elementary School II and High School at two schools in Três Pontas-MG, chosen for convenience, considering the professional performance of the teaching researcher in them. Therefore, it has characterized as a case study. It was found that the majority of public school students declare themselves as mixed-race and need to carry out paid activities (or not) in conjunction with their studies, given that their family income is low (1 to 3 minimum wages). Although they had good quality internet access for remote classes, the technological resource available was their cell phone. The perceived difficulties include a lack of concentration, interest and support from parents, combined with the unpreparedness of teaching staff and the precariousness of the methodologies and pedagogical practices adopted for the remote teaching model – which generated a failure rate in schooling. Differently, students from the private network, most of whom self-declared to be white, were included in families with an income between six and nine minimum wages, with parents with higher education levels, and did not demand the development of paid (or unpaid) activities at the same time. In addition, they had their own computer/notebook and cell phone, with excellent internet signal and speed quality, to cope with the demand for remote classes. As perceived difficulties, the lack of social interaction has highlighted, along with mentions of lack of interest and concentration and unpreparedness of teaching in relation to methodologies and pedagogical practices for the remote teaching model. The main differences and inequalities in the schooling processes offered by public and private networks were then stated. It was concluded that the remote period of the Covid-19 Pandemic,

in Basic Education in Três Pontas-MG, was no different from the social ills already lasting in Brazilian society, highlighting the difficulties of obtaining liberating education, promoting egalitarian training (through the supply of resources), impacted by skin color and social class of belonging.

**Keywords:** Basic Education; Covid-19 Pandemic; Emergency Remote Teaching; Social inequality.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução de matrículas na Educação Básica por rede de ensino (2018-2023).....	35
Figura 2 – Distribuição das matrículas na Educação Básica por dependência administrativa (2023).....	36
Figura 3 – Evolução das matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental I por dependência administrativa (2019-2023) .....	36
Figura 4 – Evolução das matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental II por dependência administrativa (2019-2023) .....	37
Figura 5 – Evolução das matrículas no Ensino Médio por dependência administrativa (2019-2023) .....	38
Figura 6 – Pirâmide etária da população estimada (em 2021) de Três Pontas/MG.....	50
Figura 7 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental I e Fundamental II (2023).....	76
Figura 8 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental (2023) ....	76

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Estruturação (do capítulo) dos resultados da pesquisa.....	53
Quadro 2 – Estruturação (do capítulo) da discussão dos resultados.....	55

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com as variáveis idade, gênero e cor/raça (n=48) .....	57
Tabela 2 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com os anos de escolarização (matrículas), durante o período de suspensão das aulas presenciais/estudo remoto (n=48) .....	58
Tabela 3 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com a realização de atividade remunerada ou não remunerada em concomitância ao estudo (n=48).....	59
Tabela 4 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com o nível de escolaridade dos pais (n=48) .....	59
Tabela 5 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com a renda mensal familiar (n=48).....	60
Tabela 6 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com o acesso à <i>internet</i> em âmbito familiar, bem como qualidade do sinal e velocidade (n=48).....	61
Tabela 7 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com a posse de computador de mesa/ <i>notebook</i> ou celular próprios (n=48) .....	61
Tabela 8 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com as dificuldades e facilidades relacionadas à infraestrutura, durante o período de aulas remotas e estudos em casa (n=48).....	62
Tabela 9 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19 (n=48).....	63
Tabela 10 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com as variáveis idade, gênero e cor/raça (n=52) .....	64
Tabela 11 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com os anos de escolarização (matrículas), durante o período de suspensão das aulas presenciais/estudo remoto (n=52).....	65
Tabela 12 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com a realização de atividade remunerada ou não remunerada em concomitância ao estudo (n=52) .....	65
Tabela 13 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com o nível de escolaridade dos pais (n=52) .....	66
Tabela 14 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com a renda mensal familiar (n=52).....	67

Tabela 15 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com o acesso à <i>internet</i> em âmbito familiar, bem como qualidade do sinal e velocidade (n=52).....	67
Tabela 16 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com a posse de computador de mesa/ <i>notebook</i> ou celular próprios (n=52) .....	68
Tabela 17 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com as dificuldades e facilidades relacionadas à infraestrutura, durante o período de aulas remotas e estudos em casa (n=52).....	69
Tabela 18 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19 (n=52).....	70

## LISTA DE SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEP	Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa
EaD	Educação a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial de Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UNIVAS	Universidade do Vale do Sapucaí

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
1.1 Tema e contexto de pesquisa.....	20
1.2 O mapeamento da situação problema e a questão investigativa da pesquisa.....	22
1.3 Objetivos.....	24
1.4 Relevância do tema de pesquisa.....	24
1.5 Justificativas da pesquisa.....	26
1.6 Apresentação da estrutura do trabalho de pesquisa.....	27
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>29</b>
2.1 A função social da educação e sua relação com as desigualdades sociais.....	30
2.2 A Educação Básica no Brasil: organização e sistemas.....	32
2.2.1 A atualidade da organização e distribuição da Educação Básica em números.....	35
2.2.2 A Educação Pública e a Educação Privada da Educação Básica: diferenças e desigualdades.....	39
2.3 A Educação Básica diante da Pandemia da Covid-19.....	41
2.3.1 A demanda pelo ensino remoto emergencial.....	43
2.3.2 Impactos da Pandemia da Covid-19 no processo de aprendizagem.....	45
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>48</b>
3.1 Tipo de pesquisa.....	48
3.2 Coleta de dados.....	52
3.3 Apresentação dos dados coletados e análise dos resultados.....	53
3.4 Aspectos éticos da pesquisa.....	55
<b>4 RESULTADOS</b> .....	<b>57</b>
4.1 Escolarização da rede pública de Três Pontas na Pandemia da Covid-19.....	57
4.1.1 Perfil dos estudantes.....	57
4.1.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa.....	60
4.1.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19.....	62

<b>4.2 Escolarização da rede privada de Três Pontas na Pandemia da Covid-19.....</b>	<b>64</b>
4.2.1 Perfil dos estudantes .....	64
4.2.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa .....	67
4.2.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19 .....	69
<b>5 DISCUSSÃO: DIFERENÇAS E DESIGUALDADES ENTRE AS REDES PÚBLICAS E PRIVADAS DE TRÊS PONTAS-MG NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA PANDEMIA DA COVID-19 .....</b>	<b>71</b>
5.1 Perfil dos estudantes da Educação Básica .....	71
5.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa.....	73
5.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19.....	77
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>82</b>
6.1 Conclusão.....	82
6.2 Contribuições da pesquisa.....	84
6.3 Limitações da pesquisa.....	85
6.4 Sugestões de pesquisas futuras.....	85
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>86</b>
<b>APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA .....</b>	<b>92</b>
<b>ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (COEP).....</b>	<b>98</b>

## APRESENTAÇÃO

Nascido no interior de Minas Gerais, na primeira metade da década de 1980, sou o primeiro de dois filhos de um casal da classe média baixa, em que a divisão do trabalho não era nada tradicional: mãe provedora, pai ausente. Nascida e educada no interior, minha mãe estudou até o Ensino Médio em escolas públicas, percorrendo uma trajetória escolar atribulada pelo trabalho desde a adolescência.

Como boa parte das famílias de classe média, meus pais depositavam grande parte das expectativas de mobilidade social ascendente na educação, sendo exigentes em relação às atividades escolares de seus filhos. O rigor com os estudos jamais impediu que a minha infância fosse plena de diversão ao ar livre, compartilhada com a vizinhança, em um tempo em que era possível e habitual brincarmos nos quintais e na rua.

Minha primeira década de escolarização resultou em saldo favorável: adquiri e consolidei métodos de estudo e habilidades básicas, bem como obtive uma cultura geral e formação humanística razoavelmente ampla; construí uma rica rede de relações sociais que conservei ao longo da vida; tive numerosos modelos positivos de professores que, até hoje, servem de referência; e adquiri a convicção de que a educação escolar pode ser marcante e fazer a diferença na construção da personalidade democrática e na formação integral das pessoas.

Vale aqui fazer uma abordagem sobre a relação dos livros e a leitura no decorrer da minha adolescência. A grande lembrança é de minha mãe lendo Sidney Sheldon, o livro “O céu está caindo”, enquanto eu estava acamado com pneumonia. Foi nesta etapa do meu desenvolvimento que me transformei em um leitor de quadrinhos, ficções, biografias e livros de História. Fechando esse parágrafo sobre a relação com os livros, a leitura sempre foi essencial na minha carreira acadêmica, um dos fatores centrais para cursar a Licenciatura História, inicialmente pela Universidade Federal de Juiz de Fora e terminando na Universidade Vale do Rio Verde, na cidade de Três Corações.

O título obtido no ensino superior me abriu portas para o exercício da docência. Comecei a lecionar no Ensino Fundamental II, como professor de História, em Três Corações/MG em um colégio particular chamado Nova Geração, onde permaneci atuando até o ano de 2022. Posteriormente, assumi a docência de História em outro colégio particular, desta vez em Três Pontas/MG – fato este que me permitiu realizar um estudo de caso junto aos alunos de escolas públicas e privadas, em um contexto extraordinário pandêmico, como demanda para o cumprimento do desenvolvimento da minha dissertação para o Programa de Pós-Graduação em

Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade Vale do Sapucaí, para obtenção do título de Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade.

O fato é que, ao longo de vários anos em sala de aula, sempre fui contra a visão de (segregação de) mercado no âmbito escolar. Diante do modelo neoliberal estabelecido, o processo de aprendizado foi sendo deixado de lado e as maiores preocupações por parte dos gestores, é sempre o número de alunos matriculados durante o ano. Importante, e vale a pena ressaltar, que muitos colegas de profissão compactuam como o modo estabelecido e ainda rotulam crianças e adolescentes que não se adaptam a critérios e padrões pré-estabelecidos.

Desta forma, a Pandemia da Covid-19 veio descortinar e escancarar uma realidade que muitos (sujeitos inerentes ao âmbito da educação e da sociedade) insistem em negligenciar ou estejam desencorajados ao enfrentamento às mudanças necessárias. Aproveitando tal contexto, as diferenças e as desigualdades entre redes públicas e privadas de ensino e do processo de escolarização se fez interesse de pesquisa, sendo mapeadas a partir da escuta dos estudantes de tais redes, na intenção de compreender suas percepções.

Tanto o curso de Mestrado quanto a oportunidade de pesquisa realizada (mostrada nesta dissertação) resultaram, mais uma vez, em saldo favorável para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal, e firmaram minha convicção de que a educação escolar pode ser marcante e fazer a diferença na construção da personalidade democrática e na formação integral das pessoas.

Espero que a divulgação dos meus resultados venha corroborar para estudantes e pesquisadores em Educação, Conhecimento e Sociedade, bem como para profissionais da Educação Básica, para o início do movimento em prol da demanda do abandono do modelo neoliberal no âmbito educacional e da desmistificação do paradigma de que o número de alunos matriculados seja mais importante do que a promoção da aprendizagem, quer seja na rede pública ou na rede privada de escolarização.

## **1 INTRODUÇÃO**

Uma dissertação como projeto final de conclusão de curso de mestrado almeja, em muitos casos, o mapeamento de contextos ou da sociedade, de busca e difusão de conhecimentos significativos e, quanto obtidos, tomam um corpo descritivo a ser disponibilizado para a comunidade acadêmico-científica inerente, servindo de aporte e fundamentação para novos estudos (Gil, 2022). E para o presente, não foi diferente, trazendo a abordagem sobre “A escolarização diante da Pandemia da Covid-19: diferenças e desigualdades entre as redes públicas e privadas”, como tema para conclusão do Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade. Desta forma, sua sequente introdução ocupa-se de apresentar: (1) o tema e o contexto de pesquisa; (2) o mapeamento da situação problema e questão investigativa; (3) os objetivos (geral e específicos); (4) a relevância do tema delimitado; (5) as justificativas da pesquisa e; (6) a apresentação da estrutura do trabalho – ou seja, da dissertação edificada.

### **1.1 Tema e contexto de pesquisa**

De acordo com o Artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a educação é um direito de todas as pessoas e dever do Estado e das famílias, tendo como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Para colocar em prática o que preconiza o texto constitucional, foi sancionada, em 20 de dezembro de 1996, a Lei 9.394/96, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional. A mesma prevê, entre outras coisas, que todo cidadão tenha acesso à educação gratuita e de qualidade, a valorização dos seus profissionais, bem como estabelecimento das responsabilidades da União, dos estados e dos municípios com a educação pública (Brasil, 1996).

Diante dessa importância e contexto, no Brasil, a educação formal é organizada em etapas, também entendidos por níveis e modalidades de ensino. E esse processo se inicia pela Educação Básica, que engloba a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I (anos iniciais) e II (anos finais) e o Ensino Médio, de forma obrigatória e regulamentada pela LDB (Brasil, 1996). Neste sentido, a perspectiva de uma Educação Básica visa a formação cidadã dos indivíduos e,

de acordo com o que consta na supracitada legislação, é durante este percurso formativo que se adquire os conhecimentos indispensáveis necessários para uma cidadania plena.

Domingos (2014) destaca que a Educação Básica, da forma como é organizada pela LDB, oferece também meios para tomada de consciência sobre o futuro profissional e área do conhecimento que mais interessa. Seffner (2021) corrobora ao ponderar que esta divisão educacional imposta pela legislação visa proporcionar mais controle do Estado sobre a formação cultural dos alunos. Para o autor, a partir do ponto em que o Estado é obrigado a ofertar a escolarização, ele deve juntamente fiscalizar sobre desempenhos dos sujeitos envolvidos no processo (alunos e professores) e ater-se à qualidade do ensino ofertado, evitando desigualdades e diferenças na oferta.

Contudo, é importante ressaltar que a educação brasileira se apresentou bastante complexa a partir da Constituição Federal (CF) de 1988. Esta realidade pode ser constatada pelo crescimento das matrículas nas últimas décadas. Segundo o Censo Escolar 2021, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foram contabilizadas 178,4 mil escolas de Educação Básica no Brasil. Ao todo, foram registradas 46,7 milhões de matrículas. A rede municipal atende à maioria (49,6%) dos alunos. A estadual é a segunda maior (32,2%), seguida pela privada (17,4%). A União (rede federal) é responsável por 0,8% dos alunos matriculados na Educação Básica (INEP, 2021).

No Brasil, a Educação Básica é ofertada, entre outros meios, através das redes públicas e redes privadas. A educação pública é caracterizada como aquela em o Estado, por meio do poder público, é responsável pela sua oferta e gestão – podendo pertencer ao governo municipal, estadual ou federal. O ensino privado consiste naquela em que a forma de ensino não é administrada pelo governo e sim por instituições particulares, tendo o direito de selecionar e manter os estudantes através do pagamento de mensalidades pelo ensino ofertado, sendo então definidas como prestadoras de serviços educacionais (Souza *et al*, 2022).

Segundo Oliveira (2009), o processo de desenvolvimento da educação empresarial no Brasil é antigo, tendo início na ditadura militar, mesmo sendo dissimulada a natureza de geração de lucros das instituições de ensino. Foi com a CF/88 que a possibilidade da existência de escolas com fins lucrativos explicitou-se e, posteriormente, a LDB veio acelerar tal crescimento. Não obstante, além da venda do ensino (o principal), vários outros acessórios difundiram a atividade comercial, como a venda de uniformes, apostilas, materiais pedagógicos, pacotes educacionais, franquias e processo de formação docente. Deste então, escancarou-se a divisão do ensino em redes, sendo pública e privada.

Para Martins (2007), o princípio da coexistência de escolas públicas e privadas é fundamental para a superação da dicotomia entre o público e o privado, uma vez que, sendo a educação um direito de todos – portanto, um bem comum, que abrange os processos formativos desenvolvidos em diferentes ambiências sociais, a começar pela vida familiar, passando pela convivência humana, pelo mundo do trabalho, pelas escolas, pelos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e chegando às manifestações culturais – não deveria existir, a rigor, uma contradição entre a busca de uma escola pública de boa ou alta qualidade e o incentivo à expansão da escola privada.

Desta forma, frente ao breve contextualizado, as diferenças e as desigualdades entre as redes públicas e privadas de escolarização fez-se tema desta pesquisa.

## **1.2 O mapeamento da situação problema e a questão investigativa da pesquisa**

Recentemente, a partir de março de 2020, o mundo se deparou com a pandemia do vírus Covid-19, que alterou profundamente as formas de escolarização nos sistemas de ensino, tem sido considerada um dos maiores desafios já enfrentados no mundo contemporâneo. No mês de abril, três meses depois do início da pandemia, já haviam sido identificados mais de 2 milhões de casos, ocasionando uma verdadeira crise, não apenas nas condições de saúde como também em quase todas as relações humanas a nível mundial (Santos; Mendes, 2023).

A Organização Mundial de Saúde (OMS) – ou *World Health Organization* (WHO) – diante da alta transmissibilidade do vírus, indicou que, para se combater efetivamente ao vírus da Covid-19, os países deveriam fazer isolamento social, evitar aglomerações de pessoas e intensificar os cuidados preventivos contra a transmissão (WHO, 2020). No Brasil, o surgimento do primeiro caso de contaminação por Coronavírus foi confirmado pelo Ministério da Saúde (MS) em 26 de fevereiro de 2020. Com isso, foram tomadas medidas de fechamento e isolamento social previamente definidas como minimizadoras da contaminação, visando, principalmente, diminuir a quantidade de pacientes internados em estado grave e causando um colapso no sistema de saúde (Teixeira *et al.*, 2020).

Uma das áreas mais atingidas foi, sem dúvidas, a educação. Isso porque houve a necessidade de paralisação parcial ou total no funcionamento das escolas, encerrando por tempo indeterminado as aulas presenciais (Ribeiro *et al.*, 2021).

Diante deste cenário, o poder público, para encontrar as soluções de continuar o processo de ensino, optou por aderir às aulas remotas. O Ministério da Educação (MEC), sob as orientações do MS, e com o objetivo de viabilizar a continuidade da educação, passou a

desenvolver o ensino remoto emergencial na modalidade a distância (Martins; Castro, 2023). Esta adaptação foi exigida em curto espaço de tempo, o que modificou o contexto de aulas presenciais para o ensino remoto (Lima *et al.*, 2022).

Assim, o processo de ensino e aprendizagem no interior das escolas das redes públicas e privadas passou a ser realizado exclusivamente de forma remota, com a interação de tecnologias de informação e comunicação – anteriormente eram utilizadas de modo discreta –, que passaram a ser essenciais na nova modalidade educacional (Ribeiro *et al.*, 2021).

Entretanto, como já documentado em outras pesquisas – não tão recentes, como a de Cunha (1981) e mais recentes, como as de Oliveira Silva (2022), Souza e Martins (2022), Loureiro e Lopes (2022), Queiroz *et al.* (2022) –, as redes públicas e privadas no Brasil são marcadas historicamente por desigualdades de recursos humanos, pedagógicos e infraestruturas, além de terem composições de alunos de classes sociais e perfis socioeconômicos diferentes.

Assim, acredita-se que estas diferenças e desigualdades marcaram profundamente as oportunidades e as condições de escolarização durante a Pandemia da Covid-19. Segundo Loureiro e Lopes (2020), este marco divisório no processo educacional e no período de escolarização tem gerado incertezas por parte dos gestores das escolas, professores, estudantes, pais e comunidade científica acerca da eficácia do ensino não presencial, mediado pelas tecnologias digitais, quanto à aprendizagem, principalmente na Educação Básica, quando comparado ao ensino presencial a que todos estavam acostumados.

Diante do exposto, esta pesquisa aborda sobre a percepção dos estudantes sobre esse contexto de escolarização longe do espaço escolar, por um período determinado (que no caso, o pandêmico) e usando metodologias de ensino e aprendizagem remotas. Contudo, registra-se que, neste estudo, o termo percepção assume o sentido de posicionamento dos estudantes, e não materializa uma avaliação escalonada, comumente de Likert. Aborda sobre o que os alunos perceberam em relação ao contexto de escolarização em meio a Pandemia da Covid-19, e cujo agravante foi a ocorrência no formato de aprendizagem remota.

Portanto, mapeada a situação problema, a questão investigativa da pesquisa se resumiu em: qual a percepção dos estudantes das redes públicas e privadas de ensino sobre o processo de escolarização durante o período da Pandemia da Covid-19 e o formato de aulas na modalidade a distância?

### **1.3 Objetivos**

A pesquisa tem como objetivo geral investigar a percepção dos estudantes das redes públicas e privadas de ensino acerca do processo de escolarização durante o período da Pandemia da Covid-19, considerando o formato remoto de aulas na modalidade a distância.

Para o seu cumprimento, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

1. Compreender, junto aos estudantes da rede pública, voluntários e participantes de uma pesquisa, mediante aplicação de questionário, sobre o acesso à infraestrutura para estudos em casa, bem como sobre a avaliação do ensino durante a Pandemia da Covid-19;
2. Compreender, junto aos estudantes da rede privada, voluntários e participantes de uma pesquisa mediante aplicação de questionário, sobre o acesso à infraestrutura para estudos em casa, bem como sobre a avaliação do ensino durante a Pandemia da Covid-19;
3. Identificar, por meio dos resultados encontrados nos questionários respondidos pelos estudantes voluntários, as principais diferenças e desigualdades nos processos de escolarização ofertados pelas redes públicas e privadas, bem como analisá-las junto à bibliografia e literatura revisadas.

Registra-se que os objetivos da pesquisa (geral e específicos), se cumpriram mediante uma pesquisa aplicada-descritiva, por meio de participação em questionário, com alunos/estudantes voluntários matriculados no Ensino Fundamental II e Ensino Médio de duas escolas do município de Três Pontas-MG – respectivamente de rede pública e privada de ensino –, escolhidas por conveniência, considerando a atuação profissional do pesquisador enquanto docente nas mesmas e, por isso, caracteriza-se como um estudo de caso.

### **1.4 Relevância do tema de pesquisa**

No contexto pessoal, a educação contribui para a formação cidadã dos estudantes, bem como pode promover competências socioemocionais, as quais estimulam as habilidades necessárias para construir relações sociais saudáveis. Para Coêlho e Guimarães (2012), a educação existe para inserir os indivíduos no contexto da cultura e do humano, que surge à medida que ele compreende e transforma o mundo, a natureza e a si mesmo.

A educação também favorece a transformação do meio social e econômico para o bem comum. De acordo com Lins (2011), a educação proporciona um aumento de produtividade,

por meio de uma mudança tecnológica. E a consequência é, também, uma elevação no crescimento econômico e nos rendimentos individuais. O autor destaca que uma economia com maiores índices educacionais pode aproveitar do conhecimento gerado, tornando-o um elemento para sua produção total.

Contudo, é importante destacar os aspectos que afetaram a educação no período da Pandemia de Covid-19, quando tanto escolas públicas quanto privadas brasileiras tiveram que se submeter às medidas preventivas estipuladas por todas as esferas do governo, que determinaram o distanciamento social e o fechamento e cancelamento das aulas presenciais para conter a disseminação do vírus e a crise sanitária.

Em 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovou as diretrizes para orientar escolas durante a pandemia, sugerindo que estados e municípios buscassem alternativas para minimizar a necessidade de reposição presencial de dias letivos, a fim de manter um fluxo de atividades escolares aos estudantes, enquanto perdurasse a emergência. Também autorizou os sistemas de ensino a computar atividades não presenciais para cumprimento de carga horária, elencando uma série de atividades não presenciais que poderiam ser utilizadas durante a situação pandêmica. Videoaulas, plataformas virtuais, redes sociais, programas de televisão ou rádio e material didático impresso foram algumas das possibilidades sugeridas. Na busca por soluções eficientes para evitar o aumento das desigualdades, da evasão e da repetência, o CNE recomendou que as atividades fossem ofertadas desde a Educação Infantil (Brasil, 2020).

Deste modo, é possível observar que a Pandemia da Covid-19 proporcionou mudanças para o setor de educação, fazendo com que professores e alunos tivessem de se reinventar na forma de aprender e de ensinar. Gabriel *et al.* (2021) enfatizam que, diante desse contexto, diversos aspectos que tangem o ambiente escolar foram afetados de forma negativa. Entre eles, pode-se citar: a socialização entre os atores do processo, a implementação do ensino virtual, que muitas vezes não atingiu os objetivos de ensino-aprendizagem, a extinção de instrumentos de apoio aos professores, a lousa e o giz físico, entre outros

Outro aspecto a ser levado em consideração é o fato que a pandemia expôs, ainda mais, as diferenças do ensino público e privado. De acordo com Gabriel *et al.* (2021), a pandemia da Covid-19 afetou a situação tanto da rede pública e privada de Ensino Fundamental e Ensino Médio no Brasil. Enquanto no setor privado os estudantes dispõem de boa estrutura para acompanhar os estudos *on-line*, alunos de escolas públicas enfrentam muitas dificuldades.

Santos e Mendes (2023) inferem que a diferença estava nas instalações oferecidas pelo ensino particular e a renda familiar dos alunos, os quais possuíam meios econômicos para

prover equipamentos e uma conexão internet com velocidade suficiente para possibilitar o adequado aprendizado. Por outro lado, na rede pública, a maior parte dos alunos não possuíam condições mínimas para acompanhar o ensino remoto. Isso acarretou uma falha gravíssima no ensino público, seja no básico, médio e mesmo superior.

Estudos anteriores à pandemia – como o de Sampaio e Guimarães (2009) e Reis (2020) – demonstraram rotineiramente a existência de grande diferença entre escolas públicas e privadas. Não apenas na qualidade de ensino, mas também nas partes de infraestrutura, métodos, organização e cobranças de rendimento dos alunos.

E, como Educação Básica é o primeiro acesso ao contexto escolar de um estudante, este é essencial para a formação de um cidadão e de bases educacionais que perpetuarão ao longo de toda a vida do aluno. Desta forma, é essencial compreender e analisar os efeitos da pandemia neste setor, e conjuntamente diante das diferenças entre educação pública e privada, comparar a atuação destas redes diante da nova realidade imposta.

### **1.5 Justificativas da pesquisa**

Estudos têm demonstrado que, com a pandemia e o formato do ensino remoto, ampliou-se as diferenças e as desigualdades entre as redes de ensino públicas e privada (Tiusso; Carrara; Victorio, 2021). Embora, tamanha relevância identificada e descrita anteriormente, são escassos os trabalhos que procuraram investigar esse fenômeno a partir dos sujeitos que mais diretamente vivenciaram essas experiências, qual seja, os estudantes.

Faz-se necessária, então, a realização de estudos que busquem analisar como as escolas públicas e privadas agiram diante do período da Pandemia de Covid-19, identificando as melhores práticas com relação ao ensino, bem como as ações que não surtiram os efeitos desejados. A partir de tais informações, é possível discutir e repensar questões envolvendo políticas públicas educacionais.

Portanto, pesquisas acerca do tema podem ser consideradas de fundamental importância – o que vem justificar cientificamente a temática desta dissertação. A edificação do estudo vem colaborar com estudantes e pesquisadores sobre a Educação Básica, descortinando suas diferenças e desigualdades entre as redes públicas e privadas.

De acordo com a LDB, a Educação Básica objetiva o desenvolvimento do aluno em todas as suas etapas, com um viés para o exercício da cidadania, progressão no trabalho e em estudos posteriores (Brasil, 1996). Portanto, esta pesquisa demonstra-se indispensável à academia pois busca entender o impacto da pandemia em dois contextos escolares distintos, o

público e o privado, e possibilitar a implementação estratégias nos dois ambientes afetados negativamente pela Pandemia Covid-19, principalmente nessa importante fase inicial da vida escolar.

A presente pesquisa também contribui para verificar como e de qual forma os processos educacionais foram planejados e executados, em ambos contextos escolares, identificando aspectos que balizem atitudes e procedimentos similares e diferentes. Assim, é possível analisar o nível de equidade e qualidade entre ensino público e privado, possibilitando a identificação, ou não, de adequação e aperfeiçoamento do sistema educacional brasileiro. Portanto, afirma-se que esta pesquisa se justifica socialmente, subsidiando com seus resultados e fomentando com informações necessárias à elaboração de políticas públicas para a Educação Básica.

Outro ponto diz respeito diretamente aos atores do processo, professores e alunos. É importante utilizar de forma mais eficiente os dados que já estão sendo construídos sobre os sujeitos que fazem parte das escolas públicas e privadas, bem como suas relações com a sociedade. A partir daí, é possível identificar quais as necessidades e demandas desses indivíduos, o quanto eles necessitam de apoio institucional, elaboração de ambientes virtuais e suas possibilidades de ensino e aprendizagem. Tem-se, então, a justificativa profissional da pesquisa, pois tal fato proporcionará as instituições de ensino (extensivo aos profissionais da Educação Básica nestas inseridos) a discutirem melhor suas capacidades para cumprir melhor suas missões tanto em contextos pandêmicos, quando fora deles.

## **1.6 Apresentação da estrutura do trabalho de pesquisa**

Considerando esta introdução, enquanto primeiro capítulo, que ocupa-se de elementos relevantes para compreensão da pesquisa proposta, prossegue-se com o conteúdo desta dissertação final organizada em capítulos subsequentes.

Desta forma, o segundo capítulo destina-se à organização do referencial teórico da pesquisa, e estrutura-se em três subcapítulos consequentes, abordando sobre: a função social da educação e sua relação com as desigualdades sociais; a Educação Básica no Brasil, tratando-se da sua organização e sistemas, chegando até a sua segmentação em pública e privada, tecendo suas diferenças e desigualdades; a Educação Básica diante da Pandemia da Covid-19, a demanda do ensino remoto e abordando sobre o ensino remoto como tentativa de redução das desigualdades e garantia de oportunidades e ainda, sobre os impactos da crise sanitária no processo de aprendizagem.

O terceiro capítulo apresenta, em detalhes, o percurso metodológico da pesquisa. Buscou-se: identificar o tipo de pesquisa proposto; explicar sobre os procedimentos de como se deu a coleta de dados; e sobre como procedeu-se com a análise dos dados e apresentação dos resultados; e expor os aspectos éticos da pesquisa.

Os resultados obtidos, a partir da coleta de dados documental realizada, então respostas aos objetivos da pesquisa, ocupam o quarto capítulo desta dissertação, sendo apresentados dados sobre a escolarização da rede pública e da rede privada no período da Pandemia da Covid-19, respectivamente.

A partir dos resultados obtidos, uma discussão dos achados em confronto à literatura contemporânea e bibliográfica clássica foi promovida no quinto capítulo. Tratou-se neste sobre as diferenças e desigualdades entre as redes públicas e privadas no processo de escolarização da Pandemia da Covid-19 conforme os achados.

O sexto capítulo, sendo o capítulo de considerações finais, buscou trazer uma reflexão do todo realizado, e por isso conclusiva. A partir desta reflexão, expuseram-se as contribuições da pesquisa, identificando as suas implicações para a Educação, Conhecimento e Sociedade, não deixando de evidenciar as limitações encontradas para a sua estruturação e dos resultados providos. Não menos importante, apresentam-se as sugestões para pesquisas e estudos futuros relacionados ao tema.

Os elementos pós-textuais foram apresentados na sequência, dentre eles: a lista de referências utilizadas devidamente edificadas, contribuindo para a preservação ética da pesquisa, no que tange o respeito às autorias das bibliografias e literaturas consultadas e utilizadas como fundamentação para a dissertação; o questionário (instrumento) utilizado para a realização da pesquisa, enquanto apêndice e; o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) enquanto anexos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Um referencial teórico, de modo geral, busca por embasamentos e fundamentos que possam dar subsídios para o tema em pesquisa e, ainda, sustentar a discussão promovida com os resultados e achados obtidos (Gil, 2022).

Portanto, este capítulo ocupa-se de apresentar o referencial teórico estruturado, partir de um levantamento bibliográfico-literário, pois como concebem Marconi e Lakatos (2017), não se resume só ao acervo de teorias, mas ao acesso aos trabalhos realizados que as tomam como referência. De acordo com Gil (2022), as pesquisas bibliográficas, quando otimizadas pela revisão da literatura, não se ocupam de repetir o que já foi registrado sobre o assunto, mas oportunizam um (re)exame a partir de uma nova abordagem, com chances de promoção de novas conclusões ou comprovações de achados anteriores.

Então, para a referida pesquisa, foram consultadas as bases de dados de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), e do *Google Scholar*, extensivo aos repositórios nestes hospedados.

Estão priorizadas as publicações eletrônicas do período de 2020-2024, escolhidas a partir da relação específica com o tema de pesquisa (haja vista estar relacionada ao período da Pandemia da Covid-19) e publicados na língua portuguesa – delimitando-se então como critérios inclusivos. Entretanto, a bibliografia clássica e demais literaturas relevantes, mesmo fora deste período, são bem-vindas quando corroboram com as informações relevantes a serem revisadas, haja vista a abordagem recorrente acerca da questão da escolarização e ensino em rede pública *versus* rede privada da Educação Básica.

Foram aceitos, para composição da revisão, obras, revistas especializadas, artigos científicos e de periódicos e, ainda, trabalhos de conclusão de curso (sejam eles de graduação, especialização, mestrado ou doutorado).

Portanto, como já afirmado anteriormente, este referencial teórico estruturou-se em três subcapítulos consequentes, abordando sobre: (1) a função social da educação e sua relação com as desigualdades sociais; (2) a Educação Básica no Brasil, tratando-se da sua organização e sistemas, chegando até a sua segmentação em pública e privada, tecendo suas diferenças e desigualdades; (3) a Educação Básica diante da Pandemia da Covid-19, abordando sobre a demanda do ensino remoto, sobre o ensino remoto como tentativa de redução das desigualdades

e garantia de oportunidades e ainda, sobre os impactos da crise sanitária no processo de aprendizagem.

## **2.1 A função social da educação e sua relação com as desigualdades sociais**

Como bem nos coloca Silva (2019), a função social da escola e a função social das práticas relacionadas à escolarização devem estar desvinculadas de qualquer tipo de desigualdade, inclusive e principalmente da desigualdade de classes sociais. Para o autor, todos os grupos sociais têm o direito à educação aprimorada para a garantia de seus objetivos sociais em suas vidas.

Entretanto, ainda segundo Silva (2019), é justamente aí que incide a preocupação recorrente em relação a herança social como cultura de um país, haja vista que o desenvolvimento dos sistemas nacionais de ensino e suas formas de oferta estejam relacionadas às suas estruturas sociais. Nas palavras do autor, quando uma criança ingressa em uma sala de aula, quer seja esta da rede pública ou da rede privada de, “encontrará nela uma série de características físicas, organizacionais, pedagógicas e políticas que constituem o resultado de longos anos de mudanças e evolução das relações sociais”.

Na verdade, a relação entre educação e desigualdades educacionais é tema recorrente no debate literário, tendo seu surgimento na década de 1960. O questionamento é sempre o mesmo, em busca de respostas que possam dar conhecimento às dinâmicas interiores sociais que favoreçam ou atenuem as desigualdades educacionais (Silva, 2019).

Salej (2005) destaca que o modelo do Estado de bem-estar social reconhecido e adotado após a crise de 1929 nos Estados Unidos, resultou em um período de crescimento econômico subsidiado por muitos investimentos públicos em infraestrutura, promoção de trabalho, elaboração de políticas públicas direcionadas à distribuição e renda e, sobretudo, de políticas públicas destinadas ao campo educacional. Contudo, e mesmo assim, as desigualdades escolares e a segregação de grupos sociais dentro das escolas ainda mantinha-se como uma questão sem resolução.

Frente a muitas pressões ao longo dos anos, com pautas de discussão de racismo existente no interior das escolas, da demanda pela discussão dos direitos humanos, a Teoria do Capital Humano surgida na década de 1970 surge e traz consigo grandes investimentos na educação pública americana. Entretanto, avaliações do desempenho escolar evidenciaram que as melhorias não foram providas somente da quantidade de insumos e recursos, mas da forma de como a composição socioeconômica dos estudantes se deu e pelas afinidades culturais entre

famílias e as instituições de ensino (Salej, 2005). Estes resultados foram motivadores para estudos e pesquisas na área de Sociologia da Educação em todo o mundo, exercendo influência até os dias de hoje, principalmente em contextos nos quais a desigualdade na estrutura social é grande, como é o caso no Brasil (Silva, 2019).

Ainda no decorrer da década de 1970, estudos da escolarização francesa, realizados por Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, evidenciaram que as relações de força e hierarquias de poder nas sociedades capitalistas eram providas de espaços sociais como o da escola, caracterizando-o como um elemento forte nos mecanismos de denominação cultural. Para tais estudiosos, o processo de socialização escolar compreende-se como o requisito principal do mecanismo da dominação cultural e, por isso, chamam de Teoria da Violência Simbólica, sendo a escola, em concomitância com o sistema de ensino, um espaço de reprodução cultural das relações sociais de dominação nas Sociedades Capitalistas. Como resultado, tem-se uma educação considerada como burocrática, que dificulta ou até mesmo impede o desenvolvimento dos seus sujeitos (Silva, 2019).

Tem-se então uma desigualdade oriunda da estrutura das relações produtivas e econômicas e, por isso, o surgimento das classes sociais. E, embora o sistema de ensino tenha vida própria, é a experiência do trabalho e a natureza da estrutura de classes que ele engendra nas sociedades que constitui a sua base valorativa. Portanto, tem-se na escola uma réplica das relações de autoridade e controle, marcadas por hierarquias e pela divisão social de classes. A partir destas ponderações (Silva, 2019).

[...] se há evidências suficientes que corroboram o efeito das desigualdades econômicas e sociais sobre as relações que se dão no interior das escolas, o que faz com que determinadas escolas ou redes de ensino, em contextos relativamente semelhantes, possam ter diferentes resultados em seus índices de desempenho educacional? Ou seja: que fenômenos no interior das escolas podem explicar diferenças de desempenho de instituições que têm públicos escolares relativamente semelhantes e resultados de desempenhos educacionais discrepantes? (Silva, 2019, p.49).

Freitas (2007) soma aos questionamentos, a pontuação de que, com o decorrer das décadas, muitos países – como é o caso do Brasil – passaram a transferir a gestão do sistema de ensino ao setor privado, alegando a tentativa de maior eficiência e qualidade para a educação.

Frente ao breve contexto, percebe-se que a evolução dos sistemas de ensino esteja, historicamente, associada aos conflitos, aos modos de organização e à reprodução das sociedades. Especificamente no Brasil, as mudanças ocorridas refletem as transformações dos

campos econômico, político e cultural. Ou seja, a forma como a educação brasileira se organiza e se sistematiza vem sendo produto de tais transformações.

## **2.2 A Educação Básica no Brasil: organização e sistemas**

Foi na transição da década de 1930 para a década de 1940 que o Ministério da Educação e da Saúde criou o Conselho Nacional de Educação e do 1º Plano Nacional de Educação. Ainda, no mesmo período, tem-se a regulamentação das formas de financiamento das redes de ensino, trazendo a proposta de cotas únicas para a federação, estados e municípios, na mesma proporção que à atribuição ao poder público, estando as competências educacionais relacionadas. Não obstante, tem-se a iniciativa de padronização dos currículos e conteúdos e criação de mecanismos de controle e fiscalização da aprendizagem nas instituições de ensino (Saviani, 1999). Pelo menos, na teoria, percebe-se um conjunto de esforços de integração e unificação do sistema de ensino no país.

De acordo com Romanelli (1998), tem-se a presença de alguns elementos históricos e caracterizadores de sistemas nacionais de ensino, tais como: (1) a regulamentação estatal de um sistema coerente e consistente nos diversos níveis de ensino; (2) objetos definidos para cada nível de ensino, embora interdependentes; (3) relação com o contexto (externo), para que esteja adequado às demandas e realidades socioeconômica e cultural da sociedade.

Silva (2019) chama a atenção que, no período da transição de tais décadas, observam-se regulamentações políticas e regulamentações institucionais que possibilitaram a construção de um modelo de educação pública, estatal, laica e obrigatória.

[...] as décadas de 1930 e 1940 ficaram marcadas na história da educação brasileira como um período de edificação das primeiras estruturas normativas que definiriam a oferta de um ensino público, laico e obrigatório no país. Nesse período, as reformas educacionais de Francisco Campos (1931) e de Gustavo Capanema (1945) ganharam enorme relevância. Uma das primeiras e mais significativas medidas surgiu com os decretos 19.890, de 1931 e 21.141 de 1932, que tiveram papel fundamental na sistematização e centralização do ensino escolar no país. Ambos surgiram de autoria do então ministro da Educação e da Saúde no Brasil, Francisco Campos. Tais decretos instituíram o currículo seriado, a frequência obrigatória à escola e a exigência de habilitação para ingresso no Ensino Superior. Também regulamentaram a articulação interna do sistema com o estabelecimento de dois ciclos para o ensino secundário: um fundamental, com duração de 5 anos e voltado para formação geral, e um complementar, com duração de 2 anos, voltado para a formação propedêutica (Silva, 2019, p.75).

Sequencialmente, com o fim do período autoritário do Estado Novo e do movimento de redemocratização do país, as próximas décadas passaram a ser marcadas pelo acesso das classes

populares à escola, graças à expansão dos níveis de ensino (atendendo diferentes faixas etárias), em diferentes setores sociais. Somada à situação, tem-se o crescimento demográfico da população, quadruplicando o número de matrículas no sistema educacional. Houve crescimento da taxa de escolarização da população de 5-19 anos, passando de 9% (em 1940) para 53% (em 1970) e, logo ao final da década de 1990, tem-se a esmagadora maioria das crianças e jovens em idade escolar no país se encontravam no interior do sistema educacional (Oliveira; Araújo, 2005).

De modo paralelo à expansão da rede pública de ensino, tem-se no cenário o surgimento da LDB em 1961, definida pela Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro (posteriormente, alterada pela Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, já no período militar). A legislação trouxe como características: (1) a institucionalização de uma gestão descentralizada do sistema educacional entre os estados – o que garantia relativa autonomia para oferta do ensino entre os entes federados; (2) o estabelecimento de porcentagens mínimas do orçamento (para os estados e a União), que deveriam ser destinados à educação; (3) a autorização dos investimentos públicos para o setor privado da educação; (4) a regulamentação dos Conselhos Estaduais de Educação e do Conselho Federal de Educação; (5) a obrigatoriedade do ensino nos quatro anos do ensino primário e a permanência de exames de admissão para acesso ao ensino secundário, que ficou subdividido em dois ciclos – o Ginásial, (com duração de quatro anos) e o Colegial (com duração de três anos). Para o ensino técnico, havia a oferta da formação nos ramos industrial, agrícola, comercial e de docente (Oliveira; Araújo, 2005).

Posteriormente, teve-se a LDB de 1971, trazendo como marca a dualidade entre a rede pública e a rede privada de ensino. Outras mudanças relevantes, considerando a versão anterior, fora: (1) o estabelecimento da faixa etária escolar obrigatória dos 7 aos 14 anos; (2) a conjugação dos níveis Primário e Ginásial, que passaram a formar o ensino de 1º Grau, enquanto o antigo nível Colegial passou a constituir o Ensino de 2º Grau. Esta segmentação e institucionalização do 2º Grau, junto à ampliação da rede privada, passou a concentrar boa parte do público escolar que visava acessar o Ensino Superior (Oliveira; Araújo, 2005).

Entretanto, mesmo com a ampliação do tempo da escola obrigatória, a mesma se deu de forma leviana e precária aos mais pobres, à custa do crescimento do setor privado, que visava atender aos segmentos das classes médias e mais afortunadas (Cunha, 1991).

De acordo com Silva (2019), enquanto o setor privado de escolas teve um protagonismo mais forte no país até a década de 1970, a partir de 1980, a rede pública foi a grande responsável pelo processo de maior crescimento do atendimento educacional na história do país. As classes populares tiveram um papel de destaque nas lutas sociais que desembocaram nessas conquistas.

As demandas sociais, pouco a pouco, redesenhariam a composição dos diferentes níveis de ensino no país e da relação entre a sociedade brasileira, a educação e o Estado. Não sem motivo, a extensão da escolaridade na sociedade brasileira trouxe melhorias nos padrões de vida interno.

Na atualidade, o sistema educacional brasileiro é dividido em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica, a partir da LDB 9.394/1996, passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos (E, por isso, subdividindo-se em Ensino Fundamental I ou anos iniciais e Ensino Fundamental II ou anos finais) e o Ensino Médio (Lima; Tumbo, 2021).

Cury (2002) salienta que, após a CF/88, a Educação Básica brasileira apresentou-se com um caráter bastante complexo, de difícil análise das suas contingências, sendo estas multifatoriais, sendo então objeto de leis, políticas públicas e programas nacionais conveniados com órgãos internacionais. O autor compreende a Educação Básica enquanto um direito social indispensável.

A Educação Básica torna-se, dentro do art. 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado em atendê-lo mediante oferta qualificada. E tal o é por ser indispensável, como direito social, a participação ativa e crítica do sujeito, dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade justa e democrática (Cury, 2002, p. 170).

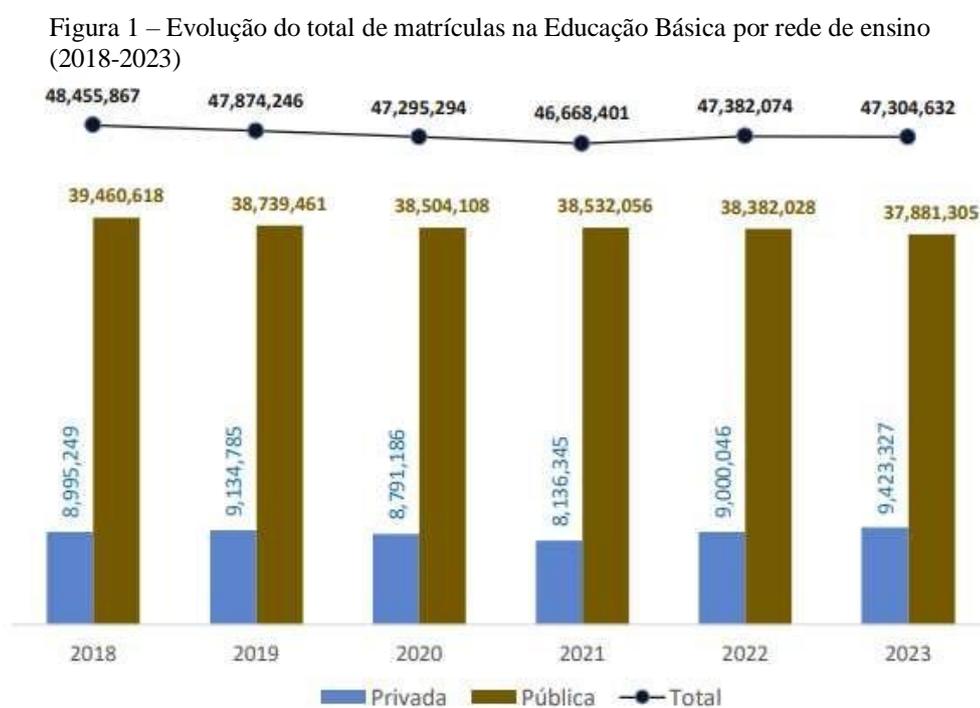
Para Lima e Tumbo (2021), a Educação Básica é um conceito, definido no artigo 21 da LDB, como um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, as três etapas que estão sob esse conceito: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. E o artigo 22 da mesma lei estabelece seus fins, ao afirmar que tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Dados do Censo Escolar de 2020 registrados pelo INEP (2020) demonstraram uma redução de 1,2% no total de matrículas no ensino básico – ao todo foram registradas 47,3 milhões de matrículas no nível básico, evidenciado cerca de 579 mil matrículas a menos que no ano de 2019. Ainda de acordo com o referido censo, no existem cerca de Brasil 179.533 de escolas de ensino básicos, dessas o maior número de estudantes é identificado através das redes municipais que detém cerca de 48% da matrícula, seguido pela rede estadual com 32,1% e rede privada com 18,6%, já a rede federal representa um total de apenas 1% das matrículas.

### 2.2.1 A atualidade da organização e distribuição da Educação Básica em números

O MEC publicou em seu portal, em fevereiro de 2023, a divulgação dos resultados do Censo Escolar realizado pelo INEP (2023), mapeando a Educação Básica, sendo compilados para esta dissertação os números relacionados ao Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais) e ao Ensino Médio, focos dos objetivos definidos nesta pesquisa.

A Figura 1 traz um gráfico que esboça a evolução do total de matrículas na Educação Básica por rede de ensino (considerando o período de 2018-2023).



Em 2023, foram contabilizadas 47,3 milhões de matrículas nas 178,5 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 77 mil matrículas a menos em comparação com o ano de 2022, o que corresponde a uma redução de 0,16% no período. Entre os anos de 2022 e 2023 a rede pública teve uma redução de mais de 500 mil matrículas, enquanto a rede privada expandiu 4,7%, chegando próximo ao nível observado em 2019, antes da pandemia (INEP, 2023).

Em relação à distribuição das matrículas na Educação Básica por dependência administrativa em todo território nacional, no ano de 2023, percebe-se pela Figura 2 que quase a metade dos alunos matriculados são atendidos pelos municípios brasileiros (49,3%). E que a rede privada teve uma participação de 19,9%, e a União teve uma participação inferior a 1%.

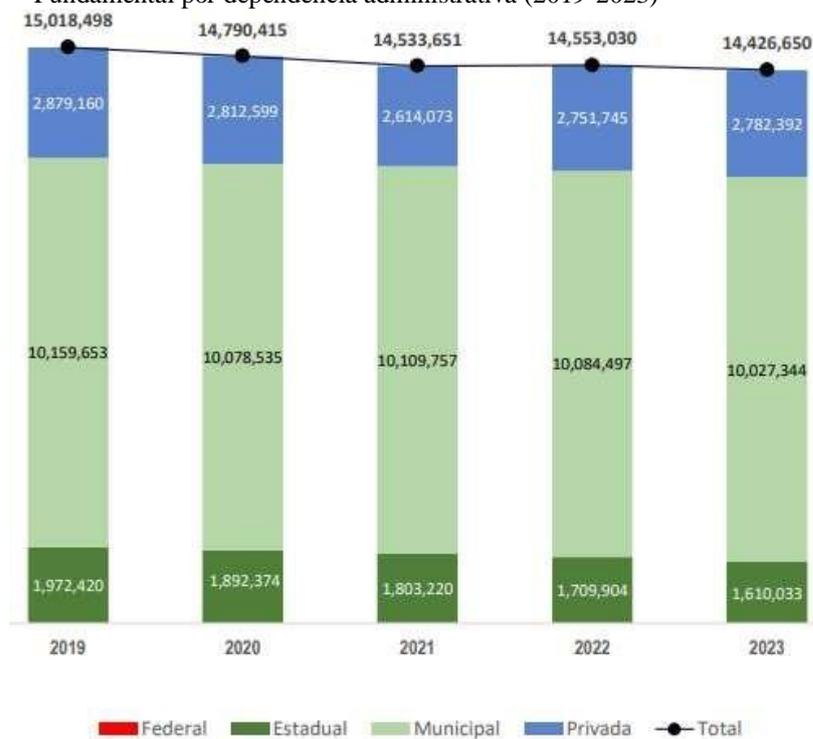
Figura 2 – Distribuição das matrículas na Educação Básica por dependência administrativa (2023)



Fonte: INEP (2023, p.5)

Em relação à evolução das matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por dependência administrativa (no período 2019-2023), tem-se a realidade mostrada pela Figura 3.

Figura 3 – Evolução das matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental por dependência administrativa (2019-2023)



Fonte: INEP (2023, p.16)

Além disso, os resultados constataram que:

68,0% das escolas de educação básica (121,4 mil) oferecem alguma etapa do ensino fundamental. Dessas, 103,8 mil oferecem os anos iniciais;

Há quase duas escolas de anos iniciais para cada escola de anos finais: 61,8 mil escolas oferecem a última etapa do fundamental;

Com 10,0 milhões de alunos, a rede municipal tem uma participação de 69,5% no total de matrículas dos anos iniciais e concentra 86,1% dos alunos da rede pública;

Nos anos iniciais, 19,3% dos alunos frequentam escolas privadas. A rede privada cresceu 1,1% entre 2022 e 2023;

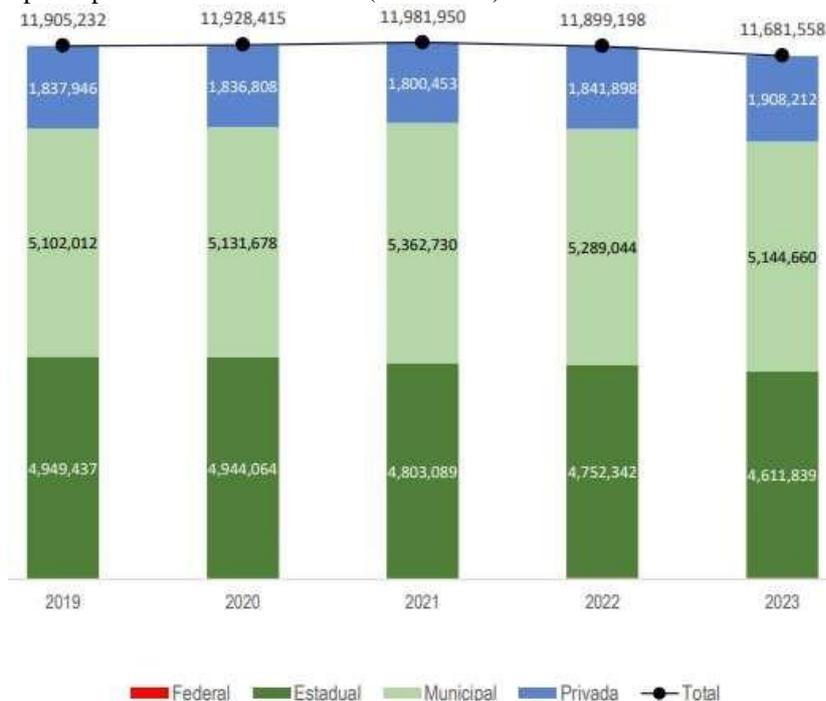
22,6% dos estabelecimentos que oferecem anos iniciais têm até 50 alunos<sup>1</sup> e apenas 14,8% têm mais de 500;

99,4%<sup>2</sup> da população de 6 a 14 anos frequentam escola: na faixa etária de 6 a 10 e de 11 a 14 anos, o atendimento é de 99,5%<sup>2</sup> e de 99,4%<sup>2</sup>, respectivamente (INEP, 2023, p16).

Quando distribuído o número de matrículas por estados brasileiros, tem-se em Minas Gerais o seguinte cenário para o Ensino Fundamental I (anos iniciais): 15,2% de matrículas na rede privada; 19% na rede pública estadual e; 65,6% na rede pública municipal (INEP, 2023).

Em relação à evolução das matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental, por dependência administrativa (no período 2019-2023), tem-se a realidade mostrada pela Figura 4.

Figura 4 – Evolução das matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental por dependência administrativa (2019-2023)



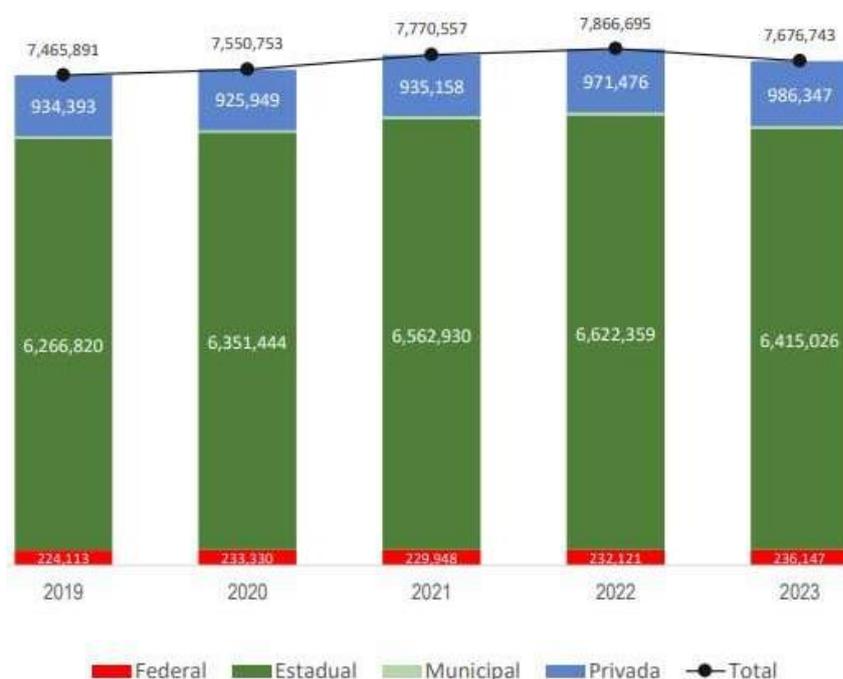
Além disso, os resultados constataram que:

Foram registradas 11,6 milhões de matrículas nos anos finais do ensino fundamental em 2023, uma queda de 1,8% no último ano. Movimento já esperado em função do aumento das taxas de aprovação no período da pandemia de Covid-19;  
 Com 4,6 milhões de alunos, a rede estadual tem uma participação de 39,5% no total de matrículas dos anos finais, dividindo a responsabilidade do poder público nesta etapa de ensino com os municípios, que possuem 5,1 milhões de alunos (44,0%);  
 Nos anos finais, 16,3% dos alunos frequentam escolas privadas;  
 11,7 milhões de alunos frequentam os anos finais do ensino fundamental e 99,9% desses estudantes frequentam o turno diurno;  
 O ensino fundamental é a maior etapa de toda educação básica com 26,1 milhões de alunos (INEP, 2023, p17).

Quando distribuído o número de matrículas por estados brasileiros, tem-se em Minas Gerais o seguinte cenário para o Ensino Fundamental II (anos finais): 13,2% de matrículas na rede privada; 58,5% na rede pública estadual e; 28,1% na rede pública municipal (INEP, 2023).

Em relação à evolução das matrículas no Ensino Médio, por dependência administrativa (no período 2019-2023), tem-se a realidade mostrada pela Figura 5.

Figura 5 – Evolução das matrículas no Ensino Médio por dependência administrativa (2019-2023)



Fonte: INEP (2023, p.26)

Além disso, os resultados constataram que:

91,9% da população de 15 a 17 anos frequentam escola (esse percentual aumenta para 94,3% quando se considera no numerador os alunos de 15 a 17 anos que já concluíram o Ensino Médio e não estão na educação superior);  
 A taxa de frequência à escola líquida ajustada de 15 a 17 anos foi de 75,0% em 2023;

Foram registradas 7,7 milhões de matrículas no Ensino Médio em 2023, uma queda de 2,4% no último ano. Movimento já esperado em função do aumento das taxas de aprovação no período da pandemia de Covid-19;  
 84,8% dos alunos do ensino médio estudam no turno diurno;  
 1,1 milhão (15,2%) de alunos estudam no período noturno;  
 94,5% dos alunos frequentam escolas urbanas;  
 A rede privada, que possui cerca de 986,3 mil alunos, tem uma participação de 12,8% na matrícula de ensino médio;  
 Com 6,4 milhões de alunos, a rede estadual tem uma participação de 83,6% no total de matrículas e concentra 95,9% dos alunos da rede pública. A rede federal tem uma participação substancial o ensino médio, 236 mil alunos ou 3,1% do total;  
 43,4% das escolas de ensino médio atendem mais de 500 alunos (INEP, 2023, p.26).

Quando distribuído o número de matrículas por estados brasileiros, tem-se em Minas Gerais o seguinte cenário para o Ensino Médio: 11,5% de matrículas na rede privada; 83,9% na rede pública estadual e; 3,8% na rede pública federal (INEP, 2023).

A partir da síntese apresentada, percebe-se que a rede pública de ensino é responsável pela maior oferta da Educação Básica quando comparada à rede privada e, portanto, dever-se-ia ofertar condições de igualdade e ampliação da qualidade desta oferta, haja vista a concentração maior da população nesta rede de ensino. Os dados apresentados convidam à reflexão da ponderação de Miguel (2018), que ressalta a demanda pela organização e resistência em detrimento às desigualdades sociais, sob a alegação de não ser possível o progresso e o avanço na luta por uma educação global, se as desigualdades da Educação Básica ainda reverberam a pavimentação da desigualdade social.

### 2.2.2 A Educação Pública e a Educação Privada da Educação Básica: diferenças e desigualdades

O debate sobre o papel do Estado e do setor privado na educação brasileira está presente ao longo da história republicana, incidindo de forma privilegiada sobre os aspectos financeiros e doutrinários do ensino. Mais contemporaneamente, especificamente ao longo das três últimas décadas, o sistema educacional e o cenário sociopolítico e econômico do Brasil sofreram mudanças que recolocaram a relação público-privado na agenda do debate educacional (Santos; Mendes, 2023).

Segundo Cunha (1996), atenua-se o papel do Estado na educação: família e sociedade aparecem no lugar do Estado ou junto dele, como eufemismos que ocultam o nome das sociedades comerciais e religiosas que, de fato, interessam ao privatismo educacional.

No século XXI, a privatização do ensino é uma questão obsoleta. A coexistência institucional permite que os entes federativos (União, Estados, Distrito Federal e Municípios)

busquem a alta qualidade de ensino da educação pública e incentivem a expansão da educação privada. Não se pode deixar de reafirmar que as escolas públicas e as privadas têm, na vida social, uma busca em comum: o bem público. Sem os valores sociais do trabalho e da iniciativa privada, não poderíamos afirmar, a rigor, que o Brasil se constitui em Estado Democrático de Direito (Souza *et al.*, 2020) – conforme inciso IV, Art. 1º da CF (Brasil, 1988).

De acordo com Méici, Tatto e Leão (2020), o princípio da coexistência de instituições públicas e privadas de ensino é, a rigor, bem diferente da ideia de independência extrema ou absoluta dessas mesmas instituições, o que não quer dizer que não possam concorrer na oferta de educação escolar. Uma nova ‘equação’ para a educação, vista como direito social de todos e dever do Estado, da Família e da Sociedade como um todo, é (ou deveria ser) a seguinte:

$$\text{Educação escolar} = \text{escolas públicas} \times \text{escolas privadas} \quad (1)$$

Assim, se as escolas públicas zeram, no produto final, o fracasso repercute também negativamente no setor privado, porque o público e o privado pertencem à mesma sociedade. Da mesma forma, se as escolas privadas zeram ou fecham suas portas, há comprometimento social: menos vagas para os profissionais de ensino e menos opção para as famílias, em se tratando de serviço educacional. Isso só será óbvio quando a sociedade política, e não apenas a civil, vir, no setor privado, um segmento com fins sociais ou públicos (Médici; Tatto; Leão, 2020).

Sampaio e Guimarães (2009), ao compararem a eficiência da escola pública e privada, constaram que da amostra de colégios analisados, há uma grande disparidade entre os privados e os públicos. Os colégios privados obtiveram eficiência máxima; ou seja, a fronteira global é completamente determinada pela fronteira por tipo dos colégios privados. Isso mostra que nenhum colégio público conseguiu, em nenhum ponto da distribuição, atingir nível de eficiência global de 1. Com isso, a fronteira de eficiência por tipo dos colégios públicos ficou a uma distância média de eficiência de 10% em relação à fronteira global, obtendo coeficiente de eficiência médio de 0,901. Os colégios públicos foram, então, separados entre públicos estaduais e públicos federais. Os públicos federais apresentaram coeficiente de eficiência mais elevado que os públicos estaduais, sendo suas eficiências de 0,910 e 0,879, respectivamente.

Segundo o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2001, ao observar as seguintes condições de oferta deste nível de ensino nas escolas públicas e privadas: (1) a rede pública apresentava, naquele ano, 98% de estudantes com desempenho muito crítico em Língua Portuguesa (leitura) e Matemática na 4ª série do Ensino Fundamental. Para se ter uma ideia da

gravidade de um estágio crítico de desempenho em leitura, isto equivale a dizer que os estudantes não foram alfabetizados adequadamente. Considerando a Matemática, isto significa que eles não identificam uma operação de soma ou subtração envolvida no problema ou não sabem o significado geométrico de figuras simples; e (2) as escolas privadas possuíam o nível de desempenho adequado de 43,5% contra 30,0% da rede municipal e 25,9% da rede estadual de ensino (INEP, 2002).

A qualidade da educação no Brasil pode ser considerada, em geral, muito baixa. No caso da Educação Básica, isso pode ser ilustrado, por exemplo, pelo desempenho muito ruim dos alunos brasileiros em testes padronizados internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) – do inglês *Programme for International Student Assessment*. A baixa qualidade do ensino público de nível básico pode fazer com que uma proporção elevada de alunos com até o Ensino Médio concluído em instituições desse tipo não esteja capacitada para exercer tarefas condizentes com o nível de escolaridade alcançado (Reis, 2020).

O mesmo autor ainda expõe que embora instituições públicas e privadas sejam bastante heterogêneas, apresentando, cada uma delas, os mais diferentes graus de qualidade, em média, as escolas privadas de nível médio são bem superiores às escolas públicas, enquanto as instituições públicas de nível superior são bem melhores que as instituições privadas. Essas deficiências na qualidade do ensino público de nível médio e do ensino superior privado podem desempenhar um papel na alocação de trabalhadores em ocupações nas quais são classificados como sobre educados (Reis, 2020).

### **2.3 A Educação Básica diante da Pandemia da Covid-19**

No final do ano de 2019, mais especificamente na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, pessoas começaram a aparecer com sintomas de pneumonia. Dias depois, as autoridades chinesas confirmaram que tinham identificado um novo tipo de coronavírus. A partir de estudos científicos, de acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), identificou-se, ao todo, sete coronavírus humanos (HCoV): HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV, os quais provocam a síndrome respiratória aguda grave. O MERS-COV, causador da síndrome respiratória do Oriente Médio. E o mais recente, o coronavírus que recebeu o nome de SARS-CoV-2 e que é responsável por causar a doença Covid-19 (OMS, 2022).

De acordo com Zhou *et al.* (2020), assim começou surto de doença, que cresceu para infectar 2.761 pessoas na China, está associado a 80 mortes e levou à infecção de 33 pessoas

em 10 países adicionais em 26 de janeiro de 2020. Tal fato obrigou a OMS declarar, em 30 de janeiro de 2020, que trata-se de uma pandemia, decretando o caso como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII). Trata-se do nível mais alto de alerta da OMS, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional.

Diante desse contexto, a Pandemia de Covid-19 começou a influenciar em todos os setores da sociedade, entre eles, a área de ensino. Alves e Faria (2020) expressam que, desde o final de 2019, o novo agente do coronavírus propaga-se rapidamente pelo mundo, afetando diversos segmentos da sociedade, entre esses o sistema de educação escolar. De acordo com Arruda (2020), a propagação da Covid-19 espalhou-se rapidamente pelo mundo em 2020 e gerou a inédita situação de 90% da população estudantil estar isolada em todo o mundo.

No Brasil, foi sancionada a Lei nº. 13.979, de 06 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 (Brasil, 2020). E, em Minas Gerais, teve Decreto nº. 47.886, de 15 de março de 2020 (Minas Gerais, 2020), que instituiu o Comitê do Plano de Prevenção e Contingenciamento em Saúde da Covid-19, dispôs sobre a implementação de medidas no estado, de acordo com a fase de contenção e mitigação da epidemia. A partir dessa legislação, as aulas presenciais em todos os níveis de ensino foram suspensas, com a implementação da quarentena como medida para conter o contágio do vírus.

Posteriormente, em 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes para orientar escolas da Educação Básica e Instituições de Ensino Superior durante a pandemia (Brasil, 2020). Entre os direcionamentos, estava que estados e município proporcionassem mecanismos próprios para diminuir a necessidade de reposição presencial de dias letivos, a fim de permitir que fosse conservado um fluxo de atividades escolares aos estudantes enquanto durar a situação de emergência. Com isso foi permitido que as instituições de ensino contabilizassem atividades não presenciais para cumprimento de carga horária. Entre essas atividades constavam as videoaulas, as plataformas virtuais, as redes sociais, os programas de televisão, entre outras. Isso foi proposto em todas as esferas da educação, como a infantil, a superior, a indígena, do campo e quilombola (Hupffer; Santanna, 2022)

Em Minas Gerais, especificamente no ensino básico, já em março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas por meio da Deliberação do nº. 18, de 22 de março de 2020 do Comitê Extraordinário Covid-19 (Minas Gerais, 2020). Essa paralização teve data de início, mas não foi definida seu fim. De acordo com Arruda (2022), o ambiente escolar consiste em um espaço de alta probabilidade de transmissão, uma vez que existe um contato entre aqueles

que são menos propensos aos sintomas graves da doença. Ou seja, os estudantes, em sua maior parte crianças e jovens, estão em contato diário com adultos de diferentes grupos familiares com, por exemplo, professores, profissionais da educação, pais e mães, avós e avôs e outros parentes.

### 2.3.1 A demanda pelo ensino remoto emergencial

De acordo com Coqueiro e Sousa (2021), se o tempo de ausência das aulas fosse prolongado, não haveria outra consequência senão suspender o tempo de aprendizagem junto às perdas de conhecimentos e habilidades já adquiridas. Portanto, frente ao momento histórico da Pandemia da Covid-19 e com a decretação da suspensão das aulas presenciais, veio um ineditismo para a educação em âmbito mundial e, especificamente, para a Educação Básica no Brasil, quer seja em sua segmentação pública ou privada. Fez-se necessário uma reorganização do *modus operandi* da prática docente no que tange as formas de ensinar e os formatos de ministrar aulas, nem como nas propostas de interação com os estudantes.

Inicialmente, este passo foi dotado de erros e acertos, em meio às estratégias rapidamente formuladas. Foi então um momento no qual surgiram muitos termos, dentre eles os mais falados: educação a distância (EaD); educação virtual, educação domiciliar (*homeschooling*); ensino remoto; ensino remoto emergencial por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Esta diversidade de termos promoveu confusões entre pais, professores e alunos, das escolas públicas e privadas. Preferencialmente, adotou-se o termo ensino remoto emergencial (ERE), causando dúvidas se seria um processo de EaD. E a resposta é que não (Joye; Moreira; Rocha, 2020).

Para justificar esta afirmativa, explica-se que o conceito de ERE esteja envolvido no uso de soluções de ensino e produção de atividades totalmente remotas, transmitidos por meio da *internet* ou da televisão. E que, pelo caráter momentâneo, sejam aulas ministradas digitalmente, mas que em outra ocasião (a de normalização e fim da crise sanitária) tem-se o retorno para o formato presencial. Portanto, o objetivo emergencial foi a proposta de recriação de um modelo educacional que, mesmo que temporariamente, pudesse fornecer conteúdos e apoio educacional visando a minimização dos efeitos do isolamento social e da suspensão das aulas presenciais (Joye; Moreira; Rocha, 2020).

Santos e Mendes (2023) asseguram que o processo de implantação do ERE formalizou a transferência do conteúdo para o formato remoto, possibilitando a flexibilização do processo de ensino e aprendizagem, para que o mesmo pudesse ocorrer em qualquer lugar. Da mesma

forma, Coqueiro e Sousa (2021) asseguram que o seu surgimento visou prosseguir com as atividades educacionais, mediante adaptações de com materiais, vídeos, linguagem adequada, encontrando respaldos em aplicativos, ferramentas digitais, redes sociais – a exemplo de *Whatsapp, Facebook, Google Classroom, Google Meet, Padlet*. Além disso, junto às aulas assíncronas, com o tempo, implantaram-se as aulas síncronas.

Joye, Moreira e Rocha (2020) registram que o ERE assemelha-se à EaD somente no que tange ao uso da tecnologia digital para que a educação aconteça. Segundo as autoras, a educação remota, principalmente da rede pública, segue o padrão da educação presencial, adotando modelos expositivos tradicionais, confirmando os alunos como meros repositórios de conteúdos e informações. Para as autoras, o período pandêmico potencializou a educação bancária preconizada por Paulo Freire, mudando somente o espaço físico, que antes acontecia nas salas de aula e passou a acontecer dentro dos lares. Fator mais complicador foi o despreparo da docência, no que tange ao uso da tecnologia disponível. As atividades educacionais, no momento transportadas para videoaulas, foram gravadas informalmente nas salas de estar, por meio do *smartphone* de cada professor, sem formação inicial ou continuada para tanto, constituindo-se em um grande desafio e em um festival de erros e acertos, sem planejamento, sem metodologia ou didática adequada, sem rede de apoio.

[...] atender, por meio de tecnologias digitais, alunos afetados pelo fechamento das escolas, não é a mesma coisa que implantar Educação a Distância, ainda que tecnicamente e conceitualmente refira-se à mediação do ensino e da aprendizagem por meio de tecnologias. A EaD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e docente, desenvolvimento a médio e longo prazo de estratégias de ensino e aprendizagem que levem em consideração as dimensões síncronas e assíncronas da EaD, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética que é elaborada por profissionais que apoiam o professor na edição de materiais diversos. [...] a educação remota emergencial, é uma mudança temporária da entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação da crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial, podem ser combinadas para momentos híbridos ao longo da crise, em situações de retorno parcial das aulas e quantitativo de alunos e possuem duração delimitada pelo tempo em que a crise se mantiver (Arruda, 2020, p.265).

Coqueiro e Souza (2021) destacam a EaD como um processo educativo planejado – não emergencial –, dotado de *design* didático, utilizando-se de ambientes próprios, tal como ambiente virtual de aprendizagem (AVA) ou plataforma de ensino de uma determinada instituição de ensino – ambos com fóruns, tarefas, conferências, diários, espaços para postar material de estudo em diversos formatos.

No Brasil, a EaD é uma modalidade educativa prevista, desde 1996, no artigo 80 da LDB. O conceito em vigor se encontra consubstanciado no Decreto Lei n.º 9.057/2017, servindo como amparo legal para as instituições de ensino público e privado (Joye; Moreira; Rocha, 2020).

Na contramão da EaD, no ERE o professor, na maioria das vezes, o responsável por tudo, desde a seleção de conteúdos, produção de videoaulas, implementação de aulas em AVAs (se houver), dentre outros (Joye; Moreira; Rocha, 2020). Contudo, foi alternativa, como o próprio nome categoriza, emergencialmente adotada para manter os vínculos dos estudantes com a escola, mediante o uso de TDICs e, por isso, caracterizada por muitos como uma experiência que apresenta-se pertinentes (Coqueiro; Sousa, 2021). Como assegura Morin (2007), na crise urgem os problemas, mas também dela as prováveis soluções. E, segundo Nicolescu (1999, p.33), “um bastão sempre tem duas extremidades”.

Afirma-se, então, que a ERE é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação. A resposta em contrário pode(ria) representar o afastamento por muitos meses de estudantes dos espaços escolares (físicos e virtuais), o que pode(ria) comprometer a qualidade da educação, possivelmente mais do que a implementação de iniciativas que mantenham tais vínculos, apesar das limitações que venham a conferir (Arruda, 2020).

### 2.3.2 Impactos da Pandemia da Covid-19 no processo de aprendizagem

No intuito de evitar o acirramento das desigualdades de acesso e de oportunidades, a maioria das secretarias de educação do Brasil elaborou, em um curto espaço de tempo e de forma improvisada, um planejamento para garantir que os estudantes não sejam prejudicados em seu processo de escolarização. Neste sentido, as redes de ensino adotaram estratégias de ensino remoto com o intuito de manter o vínculo dos estudantes com a escola, ajudando a diminuir as taxas de abandono e evasão no retorno, bem como, assegurar conteúdos pedagógicos neste momento, mediante a utilização das ferramentas mais democráticas possíveis, buscando alcançar todos os alunos, evitando que as desigualdades educacionais se agravem ainda mais (Souza, 2020).

Diante deste contexto pandêmico, foram identificadas consequências prejudiciais à comunidade acadêmica. O primeiro aspecto a ser citado foi a necessidade de um fechamento das instituições de forma abrupta, sem que se pudesse fazer qualquer tipo de planejamento ou preparação. Neste sentido, Ferreira e Barbosa (2020) inferem que não houve tempo para

planejar a sequências das aulas nos domicílios dos estudantes; que não houve preparo na “instrumentalização e na formação docente para o uso de outras ferramentas ou, ainda, em relação ao oferecimento de suporte técnico, de equipamentos e de infraestrutura operacional aos alunos e aos seus familiares” (p.2-3).

Para Paiva (2021), a sala de aula é um ambiente particular que habilita formas de trabalho com os saberes, que organiza corpos e os tempos em atividades, as quais propõem desafios intelectuais não alinhados aos arranjos educacionais improvisados na emergência. Ferreira e Barbosa (2020) citam que as práticas cotidianas do chão da escola somem, acabando com a convivência com os professores, as trocas e os contatos dos corredores, os momentos de diálogo e de interlocução sobre, na e para o aprendizado. Woessmann (2016), em estudos anteriores, já havia comprovado que uma redução de 10% na duração da formação em sala de aula diminui o desempenho acadêmico em 1,5% do desvio padrão.

Aliado ao comprometimento do convívio social, a influência negativa no aprendizado dos estudantes também é pauta de debates e discussões (Souza; Martins, 2022; Loureiro; Lopes, 2022; Queiroz *et al.*, 2022). Nesse sentido, o impacto da pandemia na educação é analisado por meio do conceito de perda de aprendizagem, sendo aí que o ensino básico sofre mais, pois, de acordo com Maldonado e Witte (2020), a maior parte das pesquisas evidencia que as perdas de aprendizagem são menores à medida que os estudantes aumentam seu nível educacional.

No contexto da pandemia de Covid-19, os estudos de Burzynska e Contreras (2020) e Van Lancker e Parolin (2020) demonstram que quanto mais as habilidades são adquiridas, os estudantes são mais autossuficientes em gerir seu aprendizado, cumprindo suas obrigações escolares sozinhos, sem a ajuda de outros.

No Brasil, o INEP realizou um levantamento, nos anos de 2020 e 2021, com o objetivo de identificar as ações adotadas pelas escolas brasileiras diante da necessidade de medidas de enfrentamento à disseminação do novo coronavírus. No primeiro ano, 168.739 escolas responderam um questionário suplementar durante a segunda etapa do Censo Escolar 2020. A pesquisa constatou de 90,1% das escolas não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020, com uma média de 279 dias de suspensão de atividades presenciais (INEP, 2022).

Em 2021, 162.818 escolas participaram do levantamento, que foi realizado por meio da aplicação de um questionário durante a segunda etapa do Censo Escolar 2021 (INEP, 2021). No comparativo com 2020, em que praticamente todas as escolas suspenderam as atividades presenciais (99,3%) no início da pandemia, apenas 9,9% retornaram à sala de aula no ano letivo de 2020. Ao avaliar o número médio de dias em que a mediação de ensino remoto foi aplicada na rede pública por etapas de ensino, a pesquisa revela uma tendência de redução gradativa

dessa média da pré-escola ao ensino médio: média de 134 dias na pré-escola; 121 dias nos anos iniciais do ensino fundamental; 103 dias nos anos finais do ensino fundamental e 86 dias no ensino médio (INEP, 2022).

No que diz respeito aos professores, Morgado, Sousa e Pacheco (2020) afirmam que a mudança na forma de trabalho dos professores é um bom exemplo, haja vista que o ensino *on-line* adotado acelera, de modo intenso, o predomínio da subjetividade digital. Ferreira e Barbosa (2020) citam professoras que realizam suas atividades educacionais à mesa do almoço, ensinando crianças junto às bonecas, realizando experimentos científicos à pia cheia de louças, e lendo histórias à meia luz amarela do quarto de dormir. Cipriani, Moreira e Carius (2021) citam que a paralisação das práticas nas escolas ocasionou a transposição das atividades escolares por meio do uso de ferramentas digitais.

Sanz, González e Capilla (2020) asseguram que as circunstâncias excepcionais que esta pandemia provocou colocaram à prova os sistemas educativos no mundo inteiro que, de um momento para o outro, tiveram a necessidade de converter todo o processo educativo de forma a procurar que milhões de estudantes continuassem os seus processos formativos, mesmo confinados aos seus domicílios.

A desigualdade educacional é um fenômeno muito presente no Brasil. [...] as diferenças sociais foram um elemento significativo da desigualdade no período da pandemia, influenciando diretamente a educação. [...] a desigualdade educacional e territorial no Brasil tem sido objeto de inúmeros estudos, e apontam para uma tendência preocupante: os efeitos da pandemia tendem a agravar ainda mais a desigualdade educacional no País (Muderwa *et al.*, 2024, p.4).

Ferreira e Barbosa (2020) ressaltam que a pandemia leva as instituições de ensino, públicas e privadas, a suscitarem o debate do papel da educação na sociedade atual. Nesta premissa, foi que a presente pesquisa encontrou proposição, justamente pela necessidade de dar voz aos estudantes da Educação Básica, envolvidos diretamente nas circunstâncias vivenciadas pelas instituições escolares, para que pensamentos, sentimentos, desafios e perspectivas possam ser reconhecidos e analisados, em benefício da educação e de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo detalhar o percurso metodológico da pesquisa. Portanto, busca-se: (1) identificar o tipo de pesquisa proposto; (2) explanar sobre os procedimentos de como se deu a coleta de dados; (3) e sobre como procedeu-se com a apresentação dos dados e a análise dos resultados e; (4) expor os aspectos éticos da pesquisa.

#### 3.1 Tipo de pesquisa

O direcionamento do tipo da pesquisa é essencial, tendo como base a intenção do conhecimento pretendido pelo pesquisador. E, a determinação de como trabalhar na pesquisa – ou seja, a determinação da escolha do caminho a seguir e de seus procedimentos – é possível quando o pesquisador sabe aonde deseja chegar (Silva; Almeida; Guindani, 2009).

Assim, retomando o objetivo geral da pesquisa, que é investigar sobre a percepção dos estudantes das redes públicas e privadas de ensino acerca do processo de escolarização durante o período da Pandemia da Covid-19, considerando o formato remoto de aulas na modalidade a distância, afirma-se que quanto à natureza, a pesquisa é aplicada, pois segundo Gil (2022), se faz permissiva à compreender detalhadamente e em profundidade os fatos em investigação, quase sempre de uma realidade específica, para a produção de conhecimentos fundamentados.

Quanto à abordagem, a pesquisa é quantitativa, uma vez que escreve seus resultados tão somente a partir de análise de frequência às respostas dadas pelos pesquisados.

Para Denzin e Lincoln (2002), a pesquisa quantitativa concede determinar opiniões, hábitos, relações; obedece a um plano pré-estabelecido, com o intuito de enumerar ou medir eventos; examina as relações entre as variáveis por métodos controlados com rigor; emprega, geralmente, para a análise dos dados, instrumental estatístico (mesmo que simples); utiliza dados que representam uma população específica (amostra), a partir da qual os resultados são generalizados, e usa instrumentos específicos para coleta de dados, tais como questionários estruturados elaborados com questões fechadas, testes e *checklists*, aplicados a partir de entrevistas individuais.

De acordo com Lüdke e André (1986), as pesquisas quantitativas, especificamente na Educação, facilitam ao pesquisador encaixar novos recursos e técnicas para compreender o que está sendo investigado quantitativamente e os benefícios que essas ações oferecem ao público em geral e ao pesquisador.

Para Gatti (2022), o aumento desse tipo de pesquisa em educação deriva do grande número de teóricos e de teorias nas diversas áreas do conhecimento humano como História, Economia, Psicologia e Sociologia, que financiaram estudiosos e pesquisadores na busca de explicações que considerassem suas expectativas, dúvidas e incertezas, fomentando a realização de pesquisas e o desenvolvimento na área.

[...] a educação enquanto campo de pesquisa foi alvo de debates acirrados em meados do século XX, com grupos defendendo a experimentação científica como possível de ser conduzida nesse campo e, grupos se opondo a isso debatendo a impossibilidade dos objetos desse campo serem sujeitos a processos experimentais (Gatti, 2002, p.1).

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como descritiva. Em tal, o pesquisador vem assumir um lugar epistemológico na pesquisa (Gazziotin; Klaus; Pereira, 2022). Esta afirmativa explica-se pois, a relação dialética existente entre o pesquisador (sujeito singular) com o que está sendo pesquisado (lugar social) faz com que ele signifique aquilo que precisa e pretende saber e, portanto, empenha-se em produzir conhecimentos para tanto, beneficiando-se e, ao mesmo tempo, não deixando de beneficiar o seu contexto (Cellard, 2012).

Explica-se, ainda, pois é a partir desta tipologia de pesquisa e pelo lugar que o pesquisador assume em seu desenvolvimento, que ele poder-se-á construir conhecimentos e gerar saberes condicionado à sua formação, sua experiência e realidade, seu conhecimento anterior ou antecedente ao que se deseja pesquisar e saber e, principalmente, pela natureza da relação que ele estabelece com as situações sociais que lhes despertam atenção investigativa (Gazziotin; Klaus; Pereira, 2022).

Quanto aos procedimentos (ou seja, quanto à coleta de dados) a pesquisa resume-se em um estudo de caso – que se define como uma “[...] investigação empírica de um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não forem evidentes” (Yin, 2015, p.17).

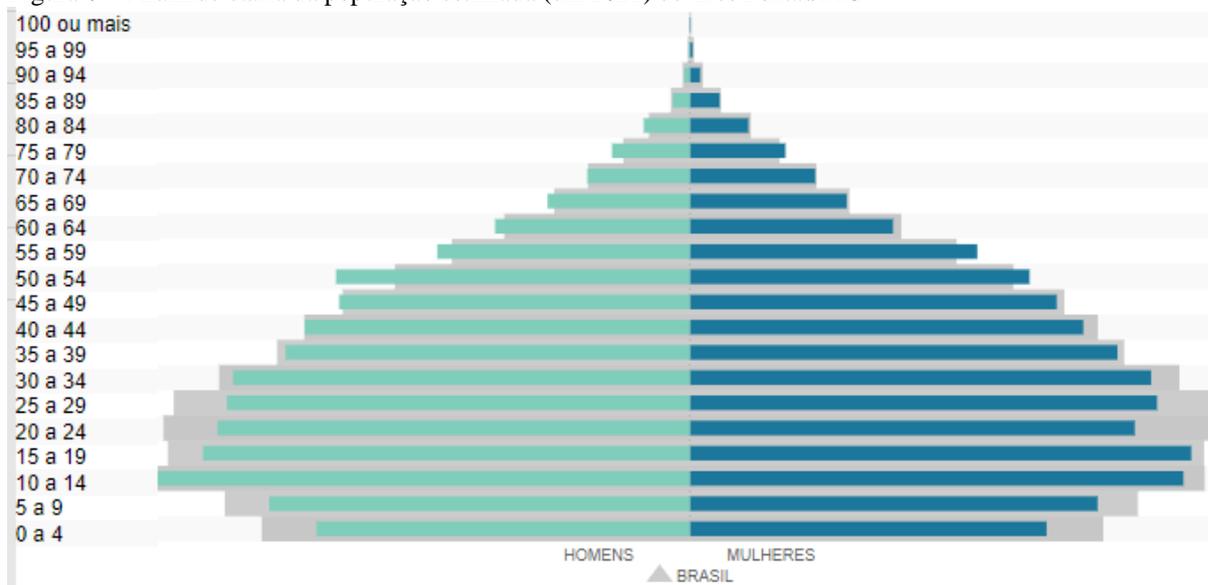
Marconi e Lakatos (2017) caracterizam o estudo de caso como uma modalidade de pesquisa que permite um conhecimento amplo e detalhado, considerada como a mais adequada quando a investigação de um fenômeno ocorre dentro de seu contexto real. Reforça ou cria novos conceitos acerca de um determinado assunto, contribuindo com a teoria existente e auxiliando no setor produtivo específico estudado a partir da regularização de procedimentos.

Desta forma, tem-se como caso em estudo a Educação Básica do município de Três Pontas-MG, estratificando-a em suas redes que a compõem: rede pública e rede privada de ensino. Tem-se então o estudo das desigualdades e diferenças, Buscou-se descrever as

diferenças e as desigualdades presentes na Educação Básica, observando-se a infraestrutura escolar, os instrumentos de ensino e aprendizagem, e qualidade do ensino entre tais redes, considerando o período de ensino remoto (e suspensão das aulas presenciais) imposto pela Pandemia da Covid-19.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), o último sendo realizado em 2010 registrou uma população de 53.860 pessoas e uma estimativa de 57.127 pessoas para o ano de 2021. Em relação à faixa etária desta população, considerando a população estimada, de acordo com a pirâmide etária mostrada na Figura 6, percebe-se grande concentração crianças e adolescentes (entre 10 a 19 anos).

Figura 6 – Pirâmide etária da população estimada (em 2021) de Três Pontas/MG



Fonte: IBGE (2022, p.2)

Em interpretação à pirâmide, percebe-se que é grande o número de crianças e adolescentes caracterizado como aqueles enquadrados nas etapas de escolarização do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 97,8%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 395 de 853. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 2411 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 6,1 e para os anos finais, de 4,5. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 200 e 578 de 853. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 1275 e 3358 de 5570 (IBGE, 2022).

O município, caracterizado como interiorano e de pequeno porte, não dispõe de grande oferta de empregos formais (como por exemplo, comércio ou indústria), sendo a cultura do café sua fonte econômica maior e geração de emprego e renda (IBGE, 2022).

Em relação ao trabalho e rendimentos, o supracitado instituto considerou os dados do ano de 2019 para exposição dos resultados que os caracterizam:

[...] o salário médio mensal era de 1.8 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 22.6%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 231 de 853 e 140 de 853, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 3125 de 5570 e 1084 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 30.9% da população nessas condições, o que o colocava na posição 727 de 853 dentre as cidades do estado e na posição 4510 de 5570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2022, p.1).

Acrescenta-se que o produto interno bruto (PIB) no município, também considerando os dados de 2019, é de R\$ 22.235,80 per capita (IBGE, 2022).

Em relação à educação do município, partindo-se do senso escolar de 2021, apurou-se 6.390 matrículas para o Ensino Fundamental e 1.821 matrículas para o Ensino Médio. Em relação à docência, tem-se o registro de 297 docentes no Ensino Fundamental e 135 no Ensino Médio. Em relação ao número de estabelecimentos de ensino, têm-se 19 escolas com oferta de Ensino Fundamental e 7 escolas com oferta de Ensino Médio (IBGE, 2022).

Escolheu-se, para a aplicação da pesquisa, uma escola da rede pública e uma escola da rede privada para a participação do estudo. A escolha destas instituições de ensino da Educação Básica para participação e aplicação da pesquisa se deu por conveniência, sendo as mesmas locais de trabalho do pesquisador desta dissertação, enquanto docente. Acredita-se ser esta uma particularidade de pesquisas descritivas e estudos de caso, considerando o fácil acesso do pesquisador ao campo de pesquisa, investigação em profundidade em seu contexto real, exploração ampla e detalhada de respostas, rapidez e facilidade para obtenção dos dados necessários, bem como redução de custo e garantia da confiabilidade.

Participaram da pesquisa, os alunos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio das referidas escolas, tendo como critérios de inclusão: estarem devidamente matriculados e com frequência à escola em pesquisa, bem como a participação voluntária. Desta forma, todos os alunos matriculados nesta etapas da Educação Básica, em ambas as escolas selecionadas, foram convidados à participação na pesquisa, sendo criteriados como voluntários (ou seja, de participação espontânea). Registra-se que a amostra final (respondentes da pesquisa) se formou com 100 participantes/alunos – sendo 48 da rede pública e 52 da rede privada de ensino.

### 3.2 Coleta de dados

De acordo com Yin (2015), para coleta e constituição (ou seja, produção) de dados em estudos de caso, é permissivo o uso de fontes distintas de informações, tais como o questionário, sendo este instrumento elegível para a pesquisa da presente dissertação.

Para Marconi e Lakatos (2017), a utilização de questionários estruturados viabiliza a realização da pesquisa, haja vista a sua praticidade, envolvendo redução de custo e tempo. É adotado para pesquisas e estudos descritivos, sendo uma metodologia dinâmica de comunicação, e se estrutura a partir dos objetivos específicos de pesquisas, visando a coleta de dados/informações que os respondam. Gil (2022) assegura que este uso é oportuno em ocasiões onde se busca identificar informações, comportamentos, expectativas, temores, interesses, crenças e opiniões do presente ou do passado.

Registra-se então que o questionário estruturado (em Apêndice I) é primário – ou seja, foi elaborado pelo pesquisador –, composto de 20 questões fechadas (sendo admitidas respostas únicas para algumas delas e múltiplas respostas para outras) e foi organizado a partir de três blocos de questões.

O primeiro bloco ocupou-se de mapear o perfil dos respondentes, a partir de 10 questões, investigando-se sobre: idade; gênero; cor/raça; série e tipo de instituição em que esteve matriculado no período da Pandemia da Covid-19; desenvolvimento de alguma atividade remunerada (ou não) em concomitância com os estudos, ocupando parte do tempo em que não esteja nos estudos/na escola; nível de instrução (educação/escolaridade) do pai e da mãe e; renda mensal familiar.

O segundo bloco de questões destinou-se ao conhecimento acerca da infraestrutura para estudos em casa, considerando o período de suspensão de aulas presenciais e modalidade de ensino remoto no período da Pandemia da Covid-19. Foram estruturadas 7 questões, sendo elas sobre: acesso à *internet* em casa; qualidade do sinal e velocidade da *internet* em casa; posse de computador de mesa ou *notebook* (com câmera) próprios; posse de celular próprio, com plano de *internet* mensal; disponibilidade de um lugar próprio/adequado para os estudos em casa; maiores dificuldades (considerando a infraestrutura) em relação às aulas remotas e; maiores facilidades.

O terceiro bloco destinou-se à compreender a percepção dos alunos respondentes sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19 e aulas remotas, a partir de 3 questões, que abordaram sobre: o preparo da docência para a oferta desta modalidade de ensino durante

o período de suspensão das aulas presenciais; as maiores dificuldades relacionadas à esta modalidade de ensino no período e; as maiores facilidades.

A aplicação do questionário se deu de maneira eletrônica/digital, utilizando-se da plataforma *Google Forms*. Os *link* do questionário foi compartilhado junto aos alunos, estando disponível para respostas no período de 20 de março de 2023 até 20 de abril de 2023.

Reafirma-se, então, que foram respondidos, ao total, 100 questionários, sendo 52 por estudantes do ensino privado e 48 por estudantes do ensino público.

### 3.3 Apresentação dos dados coletados e análise dos resultados

Coletados os dados, o pesquisador procedeu à apresentação propriamente dita dos resultados, não dispensando a sua análise. Optou-se então pela forma gráfica.

Considerando a abordagem da pesquisa quantitativa desta dissertação, os dados coletados foram tratados estatisticamente por meio da análise ofertada pelo próprio *Google Forms*. Entretanto, optou-se pela condensação dos dados numéricos e percentuais respectivos em tabelas organizadas, dinamizando o otimizando a percepção dos resultados e interpretação dos mesmos. Dessa maneira, segundo Gil (2022), os comentários e as explicações dos resultados contidos nas tabelas restringem-se ao mínimo necessário para seu entendimento.

Procedeu-se com a exposição dos resultados a partir da segmentação da pesquisa; ou seja, resultados coletados junto aos estudantes da rede pública de ensino foram mostrados de forma separada aos resultados coletados junto aos estudantes da rede privada de Três Pontas-MG – como estrutura mostrada no Quadro 1

Quadro 1 – Estruturação (do capítulo) dos resultados da pesquisa

4 RESULTADOS
4.1 Escolarização da rede pública de Três Pontas-MG no período da Pandemia da Covid-19
4.1.1 Perfil dos estudantes
4.1.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa
4.1.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19
4.2 Escolarização da rede privada de Três Pontas-MG no período da Pandemia da Covid-19
4.2.1 Perfil dos estudantes
4.2.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa
4.2.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19

Fonte: Autor (2024)

De acordo com Yin (2015), na análise de estudos de caso é o pesquisador quem desenvolve o trabalho e, portanto, é um meio de pesquisa dotado de vantagens (confiabilidade, rapidez e precisão), pois sua presença impõe maior probabilidade de participação e não requer equipamentos sofisticados para coleta e tratamento de dados (e resultados) – o que reduz tempo e gastos.

Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural [...]. Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem como resultados a compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo (André, 2013, p.97).

Sequencialmente à apresentação dos resultados, promoveu-se uma discussão dos mesmos junto a literatura contemporânea revisada (em primeiro momento para elaboração do Referencial Teórico em capítulo anterior e para confronto dos dados coletados e resultados obtidos no quarto capítulo) e, portanto, afirma-se que procedeu-se com uma análise descritiva.

Gazziotin, Klaus e Pereira (2022) chamam a atenção para a produção de resultados em pesquisas em educação. Os autores completam afirmando que a análise dos dados está presente em todos os momentos da investigação. Em alguns contextos, já se faz permissiva logo no momento de coleta dos dados, já em processo adiantado para escrita dos resultados. Em outros, nem tanto, sendo necessária a sistematização dos dados – como é o caso evidenciado nesta pesquisa. Assim, a análise acontece em processo de interpretação e discussão, em capítulo posterior ao dos resultados sistematizados, a partir dos blocos do questionário e da categorização existente dentro de cada bloco. Desta forma, trabalhou-se com a categorização dos resultados.

[...] a categorização, por si só, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso, ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem proposição de novas explicações e interpretações. É preciso dar um ‘salto’ e acrescentar algo ao já conhecido. Esse acréscimo pode significar um conjunto de proposições bem relacionadas que configuram uma nova perspectiva teórica até o simples levantamento de novas questões e questionamentos que precisarão ser mais sistematicamente exploradas em estudos futuros. [...] o que se espera não é que novos observadores cheguem às mesmas representações, mas sim que haja alguma concordância, pelo menos temporária, de que essa forma de representação da realidade é aceitável, embora possam existir outras igualmente aceitáveis. O importante e manter uma atitude flexível e aberta, admitindo que outras interpretações

podem ser sugeridas, discutidas e igualmente aceitas (Lüdke; André, 1986, p.49 *grifo meu*).

Para tanto, diferentemente de como foram trazidos os resultados, a estruturação do capítulo de discussão (ou seja, do capítulo da análise dos dados coletados e confronto com a literatura contemporânea) dispensou a segregação dos resultados obtidos junto aos estudantes da rede pública e aos estudantes da rede privada – mesmo sendo realizados tais comparativos para apreciação das desigualdades e diferenças entre tais redes. Assim, apresentou-se a discussão através da categorização mostrada no Quadro 2

Quadro 2 – Estruturação (do capítulo) da discussão dos resultados

<p>5 DISCUSSÃO: DIFERENÇAS E DESIGUALDADES ENTRE AS REDES PÚBLICAS E PRIVADAS DE TRÊS PONTAS-MG NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA PANDEMIA DA COVID-19</p> <p>5.1 Perfil dos estudantes da Educação Básica de Três Pontas-MG</p> <p>5.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa</p> <p>5.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19</p>
--

Fonte: Autor (2024)

De acordo com Marconi e Lakatos (2017), a análise descritiva, essencialmente realizada mediante a enumeração/ordenação/categorização dos dados, abre espaço para novas pesquisas, sendo também imprescindível para buscar tendências e soluções, a partir de fenômenos reais. Tem como foco a compreensão do que está intrínseco aos fenômenos para mapeamento de soluções (ou resposta pretendidas) e, por isso, não pode dissociar-se da interpretação.

### **3.4 Aspectos éticos da pesquisa**

Em relação aos aspectos éticos da pesquisa, faz-se necessário mencionar que a mesma não possui conflitos de interesses de qualquer ordem – financeira, comercial, política, pessoal ou institucional –, pois não conta com fomentos.

Além disso, tratando-se de uma pesquisa em escolas da Educação Básica, das redes pública e privada do município de Três Pontas-MG, teve-se como exigência a não identificação/nomeação das escolas; nem tampouco, das identidades dos alunos participantes voluntários, tratando-se destas como informações (ou dados) pessoais e sensíveis.

Os dados pessoais podem ser definidos como quaisquer informações que identifiquem (ou tornem identificáveis) os titulares de direito (as pessoas/sujeitos). Desta forma, quando da necessidade e do direito e dever de ampla proteção dos dados pessoais, tem-se a aplicação da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) ou Lei 13.709/2018 (Rocha; Pontini, 2021).

O critério de participação voluntária foi subsidiado pela aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo I), devidamente assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Além disso, o questionário de pesquisa veiculado ao TCLE foi devidamente aprovado em 21 de dezembro de 2022, pelo Parecer Consubstanciado n 5.832.525 (Anexo II), do Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS) e submetido à Plataforma Brasil.

## 4 RESULTADOS

Os resultados obtidos a partir da coleta de dados documental realizada, então respostas aos objetivos da pesquisa, ocupam este capítulo de dissertação, sendo apresentados dados sobre a escolarização da rede pública e da rede privada, no período da Pandemia da Covid-19, respectivamente. Reafirma-se que foram 100 questionários aplicados junto a estudantes participantes voluntários da pesquisa, sendo respondidos por 52 estudantes do ensino privado e por 48 estudantes do ensino público. Os resultados apresentam-se em percentuais condensados descritivamente ou graficamente, quando necessário para melhor compreensão dos achados. Além disso, organizam-se a partir dos blocos de assuntos estruturados no questionário de pesquisa.

### 4.1 Escolarização da rede pública de Três Pontas no período da Pandemia da Covid-19

#### 4.1.1 Perfil dos estudantes

Em relação ao perfil dos estudantes da rede pública, tem-se na Tabela 1, um condensado dos 48 participantes, caracterizando-os, inicialmente, por idade, gênero e cor/raça.

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com as variáveis idade, gênero e cor/raça (n=48)

Variável	N	%
<b>Idade</b>		
13 anos	6	12%
14 anos	4	7%
15 anos	17	37%
16 anos	21	44%
Total	48	100%
<b>Gênero</b>		
Masculino	21	45%
Feminino	27	55%
Total	48	100%
<b>Cor/raça</b>		
Indígena	1	2%
Preta	5	10%
Branca	16	35%
Parda	26	53%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

Observou-se predomínio participação de estudantes de 15 (37%) e 16 anos (44%), tanto do gênero feminino (55%) quanto masculino (45%), e das cores parda (53%) e branca (35%). Curioso notar, para a região do Sul de Minas Gerais, 1 (2%) estudante autodeclarado como indígena.

Em relação ao tipo de instituição de ensino em que estiveram matriculados durante a Pandemia da Covid-19, considerando o período de suspensão das aulas/ensino remoto (entre os anos de 2020 e 2021), constatou-se a afirmativa 100% na rede pública.

Já na Tabela 2 tem-se um condensado dos 48 participantes, caracterizando-os a partir do ano escolar em que estiveram matriculados no período da suspensão das aulas presenciais/ensino remoto, com o advento da Pandemia da Covid-19 (anos de 2020 e 2021).

Tabela 2 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com os anos de escolarização (matrículas), durante o período de suspensão das aulas presenciais/estudo remoto (n=48)

<b>Série (matrícula/escolarização)</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Ano 2020</b>		
6º ano do Ensino Fundamental II	5	12%
7º ano do Ensino Fundamental II	4	7%
8º ano do Ensino Fundamental II	17	37%
9º ano do Ensino Fundamental II	21	44%
Total	48	100%
<b>Ano 2021</b>		
7º ano do Ensino Fundamental II	5	12%
8º ano do Ensino Fundamental II	4	7%
9º ano do Ensino Fundamental II	20	43%
1º ano do Ensino Médio	18	38%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

De acordo com os dados, percebe-se que durante o ano de 2020 (início da suspensão das aulas e ensino remoto propriamente dito, sendo este período de adaptação), grande parte dos respondentes estavam matriculados no 9º ano (44%) e no 8º ano (37%) do Ensino Fundamental II. Entretanto, considerando os mesmos respondentes, quando questionados acerca do ano de escolarização (matrícula) em 2021, percebe-se que alguns deles não foram aprovados ao final do ano de 2020, considerando que o 9º ano do Ensino Fundamental II deveria ter 17% das matrículas e computou 20% dos alunos respondentes matriculados e; o 1º ano do Ensino Médio deveria ter 44% das matrículas e computou 38% dos alunos respondentes matriculados.

Ainda, em relação ao perfil dos estudantes, indagou-se aos estudantes da rede pública de ensino, se os mesmos desenvolvem (ou não) atividades renumeradas ou atividades não remuneradas que ocupem parte significativa de seus dias – ou seja, atividades que os ocupem

tempo de estudo (tempo em que estão fora da escola e deveriam estar estudando em casa), tais como: auxiliar os pais na empresa da família; algum projeto com bolsa estágio, emprego formalizado, dentre outros. Tais dados coletados foram condensados na Tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com a realização de atividade remunerada ou não remunerada em concomitância ao estudo (n=48)

Variável	N	%
<b>Atividade remunerada</b>		
Sim	9	20%
Não	41	80%
Total	48	100%
<b>Atividade não remunerada</b>		
Sim	18	40%
Não	30	60%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se 20% dos respondentes declaram desenvolver algum tipo de atividade remunerada e 40% algum tipo de atividade não remunerada – ou seja, uma parte considerável dos estudantes da rede pública de ensino, em concomitância com o estudo, desenvolvem atividades que ocupam seu tempo de estudo (fora da escola), impedindo-os de uma dedicação exclusiva à sua formação na Educação Básica (escolarização).

Em complemento ao perfil dos estudantes, e buscando compreender o contexto familiar dos mesmos, questionou-se sobre: o nível de escolaridade dos pais (pai e mãe), bem como a renda mensal total (ou seja, a renda familiar dos estudantes). A Tabela 4 traz o mapeamento da escolaridade dos pais.

Tabela 4 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com o nível de escolaridade dos pais (n=48)

Variável	N	%
<b>Escolaridade do pai</b>		
Ensino Fundamental	10	20%
Ensino Médio	28	60%
Ensino Superior	10	20%
Total	48	100%
<b>Escolaridade da mãe</b>		
Ensino Fundamental	15	32%
Ensino Médio	26	56%
Ensino Superior	7	12%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se, então, que tanto a escolaridade dos pais (60%), quanto a escolaridade das mães (56%) é, na grande maioria, de Ensino Médio.

Na Tabela 5 tem-se o mapeamento da renda familiar dos estudantes da rede pública (considerando todos os integrantes da família e, na ocasião da pesquisa, o valor do salário mínimo de R\$ 1302,00). As opções deste mapeamento, constituíam-se da escolha: nenhuma renda; até 1 salário mínimo (até R\$ 1302,00); de 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1302,01 até R\$ 3.906,00); de 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.906,01 até R\$ 7.812,00); de 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 7.812,01 até R\$ 11.718,00) e; mais de 9 salários mínimos (mais de R\$ 11.7018,01).

Tabela 5 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com a renda mensal familiar (n=48)

<b>Renda familiar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Nenhuma renda	2	6%
Até 1 salário mínimo	18	36%
De 1 a 3 salários mínimos	23	45%
De 3 a 6 salários mínimos	5	13%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que a renda familiar média dos alunos da rede pública deste estudo é, na grande maioria, de 1 a 3 salários mínimos (45%) e de até 1 salário mínimo (36%) – o que permite enquadrá-los na população de classe baixa.

#### 4.1.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa

Em relação ao acesso à infraestrutura para os estudantes da rede pública, em casa, procurou-se obter respostas das condições observadas no período da Pandemia da Covid-19 até a presente data da pesquisa. Ou seja, procurou-se conhecer sobre: o acesso à *internet* e a qualidade do seu sinal e velocidade; sobre a posse de aparelhos de acesso aos estudos na condição remota, tais como computador (próprio) de mesa ou *notebook* (com câmera) próprio e/ou celular (próprio) com plano de *internet* mensal; sobre a existência de um lugar próprio/adequado para os estudos (como por exemplo, um quarto separado ou outro lugar sem perturbações); e, ainda, sobre as maiores dificuldades e as maiores facilidades nas aulas remotas durante o período de suspensão das aulas devido a Pandemia da Covid-19.

A Tabela 6 traz um condensado de respostas relacionada ao acesso (ou não) à *internet* em casa, bem como a qualidade do seu sinal.

Tabela 6 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com o acesso à *internet* em âmbito familiar, bem como qualidade do sinal e velocidade (n=48)

Variável	N	%
<b>Acesso à internet</b>		
Sim	48	100%
Não	0	0%
Total	48	100%
<b>Qualidade do sinal e velocidade da internet</b>		
Ruim/Péssima	9	18%
Regular	12	26%
Boa/Muito boa	24	50%
Excelente	3	6%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que, embora 100% dos alunos da rede pública têm acesso à *internet* em casa, grande parte deles possuem qualidade de sinal e velocidade boa/muito boa (50%) ou regular (26%).

Acerca da posse de aparelhos de acesso aos estudos na condição remota, tais como computador (próprio) de mesa ou *notebook* (com câmera) próprio e/ou celular (próprio) com plano de *internet* mensal, tem-se o condensado de respostas na Tabela 7.

Tabela 7 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com a posse de computador de mesa/*notebook* ou celular próprios (n=48)

Variável	N	%
<b>Computador/notebook (próprio e com câmera)</b>		
Sim	12	25%
Não	36	75%
Total	48	100%
<b>Celular (próprio com plano de internet mensal)</b>		
Sim	36	75%
Não	12	25%
Total	48	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que (75%) dos alunos da rede pública assistiram aulas remotas, durante o Período da Pandemia da Covid-19 por meio do uso de aparelho celular, com plano de acesso de *internet* mensal.

Além disso, foi questionado aos alunos sobre a existência de um lugar próprio/adequado para os estudos (como por exemplo, um quarto separado ou outro lugar sem perturbações) durante o período de aulas remotas. Observou-se, a partir dos dados coletados, que 75% deles (ou seja, 36 alunos) registraram que sim.

Contemplando, ainda, investigativas acerca a infraestrutura dos alunos da rede pública, para estudos em casa durante o período da Pandemia da Covid-19, buscou-se conhecer acerca das maiores dificuldades enfrentadas junto às aulas remotas no período de suspensão presencial, bem como identificar as maiores facilidades. O resultado é condensado na Tabela 8. Registra-se que para tais investigativas foram aceitas múltiplas respostas (frequência de respostas).

Tabela 8 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com as dificuldades e facilidades relacionadas à infraestrutura, durante o período de aulas remotas e estudos em casa (n=48)

Variável	N	%
<b>Maiores dificuldades</b>		
Acesso à internet	12	25%
Não possuir <i>notebook</i> /computador ou celular	0	0%
Não saber operacionalizar os recursos tecnológicos	24	50%
Não saber ler nas telas do <i>notebook</i> /computador e celular	12	25%
Falta de espaço adequado em casa	12	25%
Falta do espaço escolar (acesso à escola) para estudo	36	75%
Outros fatores	24	50%
<b>Maiores facilidades</b>		
Acesso à internet	36	75%
Possuir <i>notebook</i> /computador ou celular	48	100%
Saber operacionalizar os recursos tecnológicos	24	50%
Saber ler nas telas do <i>notebook</i> /computador e celular	36	75%
Espaço adequado em casa	36	75%
Comodidade de não deslocamento para estudo	12	25%
Outros fatores	24	50%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se, então, que dentre as dificuldades mencionadas pelos alunos da rede pública, têm-se a falta do espaço escolar (acesso à escola) para estudo (75%), bem como não saber operacionalizar adequadamente os recursos tecnológicos (50%) como respostas mais frequentes. Contudo, quando questionados acerca das facilidades, têm-se a posse de computador/*notebook* ou celular para as aulas (100%), com acesso à *internet* (75%), bem como saber ler nas telas dos equipamentos eletrônicos (75%) e ter espaço adequado em casa para os estudos (75%).

#### 4.1.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19

Em relação à percepção dos alunos da rede pública acerca do ensino recebido durante o período da Pandemia de Covid-19 (ou seja, durante o período de ensino remoto com aulas à distância), foram investigadas as seguintes questões: inicialmente, o preparo da docência para ofertar esta modalidade de ensino durante a crise sanitária; ou seja, o preparo dos professores

em relação à metodologia utilizada para esta modalidade, a operacionalização dos recursos tecnológicos demandados e o preparo dos materiais relacionados aos conteúdos necessários, não esquivando-se do distanciamento da prática pedagógica necessária; sobre a qualidade das aulas remotas, no que tange às dificuldades enfrentadas para estudar a distância e; as principais facilidades relacionadas ao ensino que estava sendo ofertado.

A Tabela 9 condensa todas as respostas às tais variáveis. Registra-se que para as questões de dificuldades nas aulas remotas/estudo em casa e facilidades proporcionadas por tal modalidade foram permissivas múltiplas respostas (apresentando-se o resultado das frequências das mesmas).

Tabela 9 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19 (n=48)

Variável	N	%
<b>Preparo da docência para a oferta do ensino remoto</b>		
Sim	8	15%
Não	40	85%
Total	48	100%
<b>Dificuldades nas aulas remotas/estudo</b>		
Falta de concentração	40	85%
Falta de interesse	24	50%
Falta de apoio dos pais/responsáveis	24	50%
Falta de interação com os professores	40	85%
Falta da rotina escolar	9	20%
Angústia pelo isolamento social	24	50%
Outros	15	35%
<b>Facilidades proporcionadas pelo ensino remoto</b>		
Manter o conteúdo em dia	14	30%
Assessoria remota dos professores	12	25%
Estabilidade e segurança para não perder o ano letivo	36	75%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que grande parte dos alunos da rede pública (85%) não perceberam a docência preparada para a oferta do ensino remoto com a suspensão das aulas no período da Pandemia do Covid-19. E, dentre as principais dificuldades encontradas para as aulas, os respondentes elencaram: falta de concentração (85%); falta de interação dos professores (85%); falta de interesse (50%); falta de apoio dos pais/responsáveis (50%) e; angústia pelo isolamento social (50%). Contudo, dentre as facilidades proporcionadas por este período, tem-se que a estabilidade e segurança para não perder o ano letivo (75%) a principal alegação.

## 4.2 Escolarização da rede privada de Três Pontas no período da Pandemia da Covid-19

### 4.2.1 Perfil dos estudantes

Em relação ao perfil dos estudantes da rede privada, tem-se na Tabela 10 um condensado dos 52 participantes, caracterizando-os, inicialmente, por idade, gênero e cor/raça.

Tabela 10 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com as variáveis idade, gênero e cor/raça (n=52)

Variável	N	%
<b>Idade</b>		
13 anos	17	34%
14 anos	21	38%
15 anos	10	18%
16 anos	4	8%
Total	52	100%
<b>Gênero</b>		
Masculino	24	46%
Feminino	28	54%
Total	52	100%
<b>Cor/raça</b>		
Indígena	1	2%
Preta	3	6%
Branca	36	70%
Parda	12	22%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

Observou-se predomínio participação de estudantes de 14 (38%) e 13 anos (34%), tanto do gênero feminino (54%) quanto masculino (46%), e das cores branca (70%). Curioso notar, para a região do Sul de Minas Gerais, que 1 (2%) estudante se autodeclarou como indígena.

Em relação ao tipo de instituição de ensino em que estiveram matriculados durante o período da Pandemia da Covid-19, considerando a ocasião de suspensão das aulas e implantação do ensino remoto (entre os anos de 2020 e 2021), constatou-se a afirmativa de 100% dos respondentes matriculados na rede privada (e mantendo-se, até a data da realização da pesquisa).

Já na Tabela 11 (que segue) tem-se um condensado dos 52 participantes, caracterizando-os a partir do ano escolar em que estiveram matriculados no período da suspensão das aulas presenciais/ensino remoto, com o advento da Pandemia da Covid-19 (anos de 2020 e 2021).

Tabela 11 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com os anos de escolarização (matrículas), durante o período de suspensão das aulas presenciais/estudo remoto (n=52)

<b>Série (matrícula/escolarização)</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Ano 2020</b>		
6º ano do Ensino Fundamental II	17	34%
7º ano do Ensino Fundamental II	21	38%
8º ano do Ensino Fundamental II	10	18%
9º ano do Ensino Fundamental II	4	8%
Total	52	100%
<b>Ano 2021</b>		
7º ano do Ensino Fundamental II	17	34%
8º ano do Ensino Fundamental II	21	38%
9º ano do Ensino Fundamental II	10	18%
1º ano do Ensino Médio	4	8%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

De acordo com os dados, percebe-se que durante o ano de 2020 (início da suspensão das aulas e ensino remoto propriamente dito, sendo este período de adaptação), grande parte dos respondentes estavam matriculados no 8º ano (38%) e no 7º ano (34%) do Ensino Fundamental II. E, considerando os mesmos respondentes, quando questionados acerca do ano de escolarização (matrícula) em 2021, percebe-se que todos foram aprovados ao final do ano de 2020.

Ainda, em relação ao perfil dos estudantes, indagou-se aos estudantes da rede privada de ensino, se os mesmos desenvolvem (ou não) atividades remuneradas ou atividades não remuneradas que ocupem parte significativa de seus dias – ou seja, atividades que os ocupem tempo de estudo (tempo em que estão fora da escola e deveriam estar estudando em casa), tais como: auxiliar os pais na empresa da família; algum projeto com bolsa estágio, emprego formalizado, dentre outros. Tais dados coletados foram condensados na Tabela 12.

Tabela 12 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com a realização de atividade remunerada ou não remunerada em concomitância ao estudo (n=52)

<b>Variável</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Atividade remunerada</b>		
Sim	2	4%
Não	50	96%
Total	52	100%
<b>Atividade não remunerada</b>		
Sim	4	8%
Não	48	92%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se somente 4% dos respondentes declaram desenvolver algum tipo de atividade remunerada e 8% algum tipo de atividade não remunerada – ou seja, quase que a totalidade dos estudantes da rede pública de ensino podem se dedicar exclusivamente à sua formação na Educação Básica, no período em que estão em casa, não demandando exercício de atividades remuneradas ou não em concomitância com a escolarização.

Em complemento ao perfil dos estudantes, e buscando compreender o contexto familiar dos mesmos, questionou-se sobre: o nível de escolaridade dos pais (pai e mãe), bem como a renda mensal total (ou seja, a renda familiar dos estudantes). A Tabela 13 traz o mapeamento da escolaridade dos pais.

Tabela 13 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com o nível de escolaridade dos pais (n=52)

Variável	N	%
<b>Escolaridade do pai</b>		
Ensino Fundamental	1	3%
Ensino Médio	3	15%
Ensino Superior	48	82%
Total	52	100%
<b>Escolaridade da mãe</b>		
Ensino Fundamental	2	6%
Ensino Médio	3	15%
Ensino Superior	47	79%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se, então, que tanto a escolaridade dos pais (82%), quanto a escolaridade das mães (79%) é quase, na totalidade, de Ensino Superior. Esta constatação é permissiva à interpretação de que os pais dos estudantes da rede privada tenham tido maiores condições de acompanhamento de seus filhos e assessoramento dos estudos durante o período de isolamento e aulas remotas.

Na Tabela 14 (que segue) tem-se o mapeamento da renda familiar dos estudantes da rede privada (considerando todos os integrantes da família e, na ocasião da pesquisa, o valor do salário mínimo de R\$ 1302,00). As opções deste mapeamento, constituíam-se da escolha: nenhuma renda; até 1 salário mínimo (até R\$ 1302,00); de 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1302,01 até R\$ 3.906,00); de 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.906,01 até R\$ 7.812,00); de 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 7.812,01 até R\$ 11.718,00) e; mais de 9 salários mínimos (mais de R\$ 11.7018,01).

Tabela 14 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com a renda mensal familiar (n=52)

<b>Renda familiar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Até 1 salário mínimo	2	6%
De 1 a 3 salários mínimos	11	20%
De 3 a 6 salários mínimos	11	20%
De 6 a 9 salários mínimos	14	27%
Mais de 9 salários mínimos	14	27%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que a renda familiar média dos alunos da rede privada deste estudo é distribuída de forma heterogênea. Contudo, não se pode desconsiderar que existe uma parte concentrada em uma renda familiar considerada de classe média baixa, tal como: de 3 a 6 salários mínimos (20%); de 6 a 9 salários mínimos (27%) e; mais de 9 salários mínimos (27%).

#### 4.2.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa

Em relação ao acesso à infraestrutura para os estudantes da rede privada, em casa, procurou-se conhecer sobre: o acesso à *internet* e a qualidade do seu sinal e velocidade; sobre a posse de aparelhos de acesso aos estudos na condição remota, tais como computador (próprio) de mesa ou *notebook* (com câmera) próprio e/ou celular (próprio) com plano de *internet* mensal; sobre a existência de um lugar próprio/adequado para os estudos (como por exemplo, um quarto separado ou outro lugar sem perturbações); e, ainda, sobre as maiores dificuldades e as maiores facilidades nas aulas remotas durante o período de suspensão das aulas devido a Pandemia da Covid-19.

A Tabela 15 traz um condensado de respostas relacionada ao acesso (ou não) à *internet* em casa, bem como a qualidade do seu sinal.

Tabela 15 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com o acesso à *internet* em âmbito familiar, bem como qualidade do sinal e velocidade (n=52)

<b>Variável</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Acesso à <i>internet</i></b>		
Sim	52	100%
Não	0	0%
Total	52	100%
<b>Qualidade do sinal e velocidade da <i>internet</i></b>		
Boa/Muito boa	26	50%
Excelente	26	50%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que 100% dos alunos da rede privada têm acesso à *internet* em casa, sendo o sinal de qualidade, bem como a velocidade da *internet* considerada como boa/muito boa (50%) ou excelente (50%).

Acerca da posse de aparelhos garantidores de acesso aos estudos na condição remota, tais como computador (próprio) de mesa ou *notebook* (com câmera) próprio e/ou celular (próprio) com plano de *internet* mensal, tem-se o condensado de respostas na Tabela 16.

Tabela 16 – Distribuição dos estudantes da rede privada, de acordo com a posse de computador de mesa/*notebook* ou celular próprios (n=52)

Variável	N	%
<b>Computador/notebook (próprio e com câmera)</b>		
Sim	40	80%
Não	12	20%
Total	52	100%
<b>Celular (próprio com plano de <i>internet</i> mensal)</b>		
Sim	42	90%
Não	6	10%
Total	52	100%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que (80%) dos alunos da rede privada afirmaram a posse de computador/*notebook* próprio com e com câmera e que (90%) têm, em concomitância, celular próprio com plano de *internet* mensal – o que permite a interpretação prévia de que os aparelhos eletrônicos e a *internet* como recurso de acesso às aulas e ao conteúdo não foram requisitos de infraestrutura que os impediram de assistir às aulas remotas e de acompanhar os conteúdos do programa do ano de escolarização em que estavam matriculados.

Além disso, foi questionado aos alunos sobre a existência de um lugar próprio/adequado para os estudos (como por exemplo, um quarto separado ou outro lugar sem perturbações) durante o período de aulas remotas. Observou-se, a partir dos dados coletados, que 75% deles (ou seja, 39 alunos) registraram que sim.

Contemplando, ainda, investigativas acerca a infraestrutura dos alunos da rede privada, para estudos em casa durante o período da Pandemia da Covid-19, buscou-se conhecer acerca das maiores dificuldades enfrentadas junto às aulas remotas no período de suspensão presencial, bem como identificar as maiores facilidades. O resultado é condensado na Tabela 17. Registra-se que para tais investigativas foram aceitas múltiplas respostas (frequência de respostas).

Tabela 17 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com as dificuldades e facilidades relacionadas à infraestrutura, durante o período de aulas remotas e estudos em casa (n=52)

Variável	N	%
<b>Maiores dificuldades</b>		
Acesso à internet	0	0%
Não possuir <i>notebook</i> /computador ou celular	13	25%
Não saber operacionalizar os recursos tecnológicos	13	25%
Não saber ler nas telas do <i>notebook</i> /computador e celular	13	25%
Falta de espaço adequado em casa	13	25%
Falta do espaço escolar (acesso à escola) para estudo	26	50%
Outros fatores	26	50%
<b>Maiores facilidades</b>		
Acesso à internet	52	100%
Possuir <i>notebook</i> /computador ou celular	39	75%
Saber operacionalizar os recursos tecnológicos	39	75%
Saber ler nas telas do <i>notebook</i> /computador e celular	39	75%
Espaço adequado em casa	39	75%
Comodidade de não deslocamento para estudo	26	50%
Outros fatores	26	50%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se, então, que dentre as dificuldades mencionadas pelos alunos da rede privada, têm-se a falta do espaço escolar (acesso à escola) para estudo (50%), bem como outros fatores (50%) como respostas mais frequentes. Contudo, quando questionados acerca das facilidades, têm-se acesso à *internet* (100%), posse de computador/*notebook* ou celular para as aulas (75%), com acesso à *internet* (75%), domínio operacional de tais recursos (75%), compreensão da leitura das telas dos equipamentos (75%) e espaço adequado em casa para os estudos (75%).

#### 4.2.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19

Em relação à percepção dos alunos da rede privada acerca do ensino recebido durante o período da Pandemia de Covid-19 (ou seja, durante o período de ensino remoto com aulas à distância), foram investigadas as seguintes questões: inicialmente, o preparo da docência para ofertar esta modalidade de ensino durante a crise sanitária; ou seja, o preparo dos professores em relação à metodologia utilizada para esta modalidade, a operacionalização dos recursos tecnológicos demandados e o preparo dos materiais relacionados aos conteúdos necessários, não esquivando-se do distanciamento da prática pedagógica necessária; posteriormente sobre a qualidade das aulas remotas, no que tange às dificuldades enfrentadas para estudar a distância e; e, por fim, sobre as principais facilidades relacionadas ao ensino que estava sendo ofertado.

A Tabela 18 condensa todas as respostas às tais variáveis. Registra-se que para as questões de dificuldades nas aulas remotas/estudo em casa e facilidades proporcionadas por tal

modalidade foram permissivas múltiplas respostas (apresentando-se o resultado das frequências das mesmas).

Tabela 18 – Distribuição dos estudantes da rede pública, de acordo com percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19 (n=52)

Variável	N	%
<b>Preparo da docência para a oferta do ensino remoto</b>		
Sim	22	43%
Não	30	57%
Total	52	100%
<b>Dificuldades nas aulas remotas/estudo</b>		
Falta de concentração	46	90%
Falta de interesse	44	86%
Falta de apoio dos pais/responsáveis	26	50%
Falta de interação com os professores	23	45%
Falta da rotina escolar	15	30%
Angustia pelo isolamento social	26	50%
Outros	13	25%
<b>Facilidades proporcionadas pelo ensino remoto</b>		
Manter o conteúdo em dia	21	40%
Assessoria remota dos professores	7	15%
Estabilidade e segurança para não perder o ano letivo	46	90%

Fonte: Autor (2024)

Observa-se que grande parte dos alunos da rede privada (57%) não perceberam a docência preparada para a oferta do ensino remoto com a suspensão das aulas no período da Pandemia do Covid-19. E, dentre as principais dificuldades encontradas para as aulas, os respondentes elencaram: falta de concentração (90%); falta de interesse (86%); e falta de interação dos professores (50%). Contudo, dentre as facilidades proporcionadas por este período, tem-se que a estabilidade e segurança para não perder o ano letivo (90%) a principal alegação.

## **5 DISCUSSÃO: DIFERENÇAS E DESIGUALDADES ENTRE AS REDES PÚBLICAS E PRIVADAS DE TRÊS PONTAS-MG NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA PANDEMIA DA COVID-19**

A partir dos resultados obtidos, o presente capítulo traz uma discussão dos achados em confronto à literatura contemporânea e bibliográfica clássica, evidenciando que:

[...] os desafios enfrentados pela educação durante a pandemia tornaram-se um dilema complexo. Embora as aulas remotas representassem um único formato viável enquanto as escolas estavam fechadas, os caminhos escolhidos pelos gestores públicos, muitas vezes, tendem a excluir certos seguimentos da sociedade, ou seja, as classes mais pobres, indo contra a premissa de que a educação deve ser igualitária para todos (Muderwa, 2024, p.10).

Trata-se, então, neste, sobre as diferenças e desigualdades entre as redes públicas e privadas no processo de escolarização da Pandemia da Covid-19 e, para tanto, organizou-se também a partir dos blocos de assuntos estruturados no questionário de pesquisa.

A análise, bem como a discussão promovidas, evidenciam claramente a realidade que fere o direito constitucional previsto no artigo 205, de que a educação deva ser (igualmente) um direito fundamental de todos (Brasil, 1988).

### **5.1 Perfil dos estudantes da Educação Básica de Três Pontas**

O perfil dos estudantes da Educação Básica de Três Pontas, em relação ao gênero, praticamente encontra-se em igualdades entre feminino e masculino, tanto na rede pública quando na rede privada de ensino.

Entretanto, ao se tratar da raça, tem-se predomínio de estudantes pardos matriculados na rede pública e de estudantes brancos matriculados na rede privada.

De modo homogêneo, os estudantes permaneceram matriculados em suas redes de ensino durante o período de suspensão das aulas/ensino remoto, com o advento da Pandemia da Covid-19 – ou seja, contrariando registros literários, que apresentaram resultados de que muitos alunos da rede privada transferiram suas matrículas para a rede pública neste período.

Souza e Martins (2022) explicam que, junto à demora do retorno das aulas presenciais, tem-se registros de índices elevados de transferências de matrícula de alunos da rede privada para a rede pública, quando não exitosa a pressão por redução do valor de mensalidades

escolares no período. A rede privada manteve suas mensalidades, ignorando a existência de déficits de aprendizagem e prejuízos aos currículos e conteúdos.

Grande parte dos estudantes de Três Pontas-MG participantes da pesquisa estavam matriculados nas últimas séries dos anos finais do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9º anos) quando a crise pandêmica foi declarada em 2020. Entretanto, houveram registros de reprovação (de 3%) dos alunos da rede pública no ano de 2021, principalmente no 9º ano. Dos alunos da rede privada pesquisados, não foi contatado registro de reprovação.

Constatou-se que, dos alunos da rede públicas, grande parte deles desenvolvem algum tipo de atividade remunerada (20%) ou não remunerada (40%), ocupando seu tempo de estudo (fora da escola), impedindo-os de uma dedicação exclusiva à sua formação na Educação Básica (escolarização). Esta não é a mesma realidade dos alunos matriculados na rede privada de Três Pontas-MG.

Outro resultado desigual e de extremo impacto neste mapeamento, foi o contexto familiar dos alunos da rede pública e da rede privada, tanto no que tange nível de escolaridade dos pais, quando no que tange renda familiar.

Constatou-se que o nível de escolaridade dos pais (pai e mãe) dos estudantes da rede privada é de Ensino Superior, enquanto da rede pública é de Ensino Médio – permissivo à interpretação de maior grau de instrução nos lares de alunos da rede privada e, conseqüentemente, maiores condições de acompanhamento de seus filhos e assessoramento dos estudos durante o período de isolamento e aulas remotas.

Outra questão foi sobre a renda mensal familiar dos estudantes, acatando-se que para aqueles da rede pública tem-se, em média, de 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1302,01 até R\$ 3.906,00), enquanto para aqueles da rede privada tem-se, em média, de 6 a 9 salários mínimos ou mais (de R\$ 7.812,01 até R\$ 11.718,00).

Loureiro e Lopes (2022) destacaram em seus estudos, a partir de dados publicados em um relatório da ONU acerca do Desenvolvimento Humanos, que o Brasil ocupa a sétima colocação de país mais desigual no mundo, sendo este coeficiente mensurado através da distribuição de renda nas camadas sociais. Os autores salientam que, a diferença na distribuição de renda correlaciona-se, ainda, ao acesso à educação, segurança, habitação e qualidade de vida.

Desta forma, por meio da identificação do perfil dos estudantes de Três Pontas-MG da Educação Básica, percebe-se que a cor da pele, a educação (escolaridade dos pais e redes de ensino matriculados e renda familiar/classe social) sejam elementos de desigualdades social e diferenças, parte de um processo histórico do país.

Coqueiro e Souza (2021) enaltecem a notoriedade do abismo econômico social inerente ao público da escolarização da Educação Básica, sendo a grande maioria, considerando o índice de números de estudantes atendidos pela rede pública exorbitantemente maior do que o da rede privada, é sempre de baixa renda, sem recursos materiais (e tecnológicos), cujos familiares são analfabetos ou detém pouca instrução escolar e, sempre pardos ou pretos.

Barbosa e Cunha (2020) afirmam que a pandemia trouxe à tona todos os problemas sociais brasileiros, nunca estando tão escancaradas as desigualdades de renda, moradia, desemprego, saúde e educação.

[...] a pandemia revelou muitos desafios na área da educação no mundo todo, em particular no contexto da educação de base no Brasil. Ficou evidente a necessidade de investimentos adicionais e de uma remodelagem do sistema e das práticas educacionais no Brasil. [...] os desafios revelados pela Covid-19 são anteriores ao quadro atual. [...] a pandemia trouxe à tona uma série de desafios e entraves em relação ao acesso à educação de qualidade no Brasil, não obstante os desafios atuais não são exclusivamente oriundos do quadro da crise atual, mas sim, resultado de uma trajetória política-institucional que não colocou a educação como prioridade do Estado (Muderwa, 2024, p.8).

E, segundo Queiroz *et al.* (2022), esta desigualdade evidenciada foi promotora de muitos sofrimentos, sobretudo para a população negra e periférica, sendo a mais afetada.

## 5.2 Acesso à infraestrutura para estudos em casa

Em relação ao acesso à infraestrutura para os estudantes da rede pública, em casa, procurou-se obter respostas das condições observadas no período da Pandemia da Covid-19, questionou-se sobre o acesso à *internet*, bem como sobre a qualidade de sinal e velocidade da mesma. Para esta questão, na totalidade, alunos da rede pública e da rede privada asseguraram acesso da *internet* doméstica; entretanto, os alunos da rede pública asseguraram a qualidade de sinal e velocidade boa/muito boa (50%), enquanto os alunos da rede privada como excelente.

Arruda (2020), mostrou em sua pesquisa, com base em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), que 92% dos estudantes da Região Sudeste têm acesso à *internet*, principalmente aqueles com 14 anos ou mais. Entretanto, a universalização ao acesso (ou seja, a qualidade e velocidade da *internet*) ainda é questionável. Para o autor, políticas públicas educacionais dever-se-iam firmar parcerias de acesso à rede de banda larga móvel junto a grupos privados de telefonia, para disponibilização de pacotes de dados para aplicativos e *sites* específicos determinados pelas Secretarias de Educação de estados ou pelo próprio MEC, para permitir amplo acesso a conteúdos educacionais produzidos, tanto dentro quanto fora da

escola. Se ações como estas já fossem pensadas como prioridade, antes mesmo do período pandêmico, seria possível uma mudança de resultados ou minimização dos impactos trazidos pela crise sanitária à Educação Básica.

Sobre a questão de posse de computador (próprio) de mesa ou *notebook* (com câmera) e/ou celular (próprio) com plano de *internet* mensal, constatou-se que enquanto os alunos da rede pública assistiram aulas remotas por meio do celular, os alunos da rede privada (além do celular) dispuseram de computador/*notebook* próprio com e com câmera.

Além disso, esta constatação é permissiva à interpretação de que tanto os alunos da rede pública, quanto da rede privada de Três Pontas-MG, não foram impedidos de assistirem às aulas remotas sob a alegação de não possuir recurso tecnológico suficiente; ou seja, mesmo assistindo pela tela pequena do celular, que limita a operação de atividades e acesso a programas que possam facilitar o ensino e a aprendizagem ou a realização de tarefas, o acesso aos conteúdos e às aulas não foi impedido.

Para Arruda (2020), é inquestionável que o computador de mesa ou *notebook* possam ofertar mais conforto e mais recursos em detrimento ao uso do celular para as aulas remotas, bem como demais demandas associadas para desenvolvimento das atividades relacionadas. O tamanho da tela do celular é um ponto de crítica para acessar informações e efetuar leitura de textos/documentos, além da questão da (in)compatibilidade de arquivos e flexibilidade de conteúdos.

Outra questão da infraestrutura necessária para as aulas remotas foi o questionamento sobre a existência de um lugar próprio/adequado para os estudos (como por exemplo, um quarto separado ou outro lugar sem perturbações). Constatou-se que tanto os alunos da rede pública, quanto os alunos da rede privada, assinalaram uma resposta positiva.

Entretanto, como bem destacam Souza e Martins (2022), o fato de ter um lugar próprio (e um computador/*notebook* ou celular) não foram garantias de disponibilidade total para o período de estudo, considerando que em muitas famílias, principalmente as de baixa renda, a quantidade de recursos eletrônicos e tecnológicos fez-se limitada, havendo dois ou três filhos para acompanhar as aulas remotas e, portanto, necessário compartilhar o lugar e os recursos próprios entre eles. A situação fez-se agravante, considerando que não somente os filhos demandaram compartilhamento de recursos, mas também os pais para cumprimento do *home office*. Para os autores, este foi um momento crucial, desnudando os efeitos da desigualdade social decorrentes do isolamento social imposto pela Pandemia da Covid-19, principalmente para as famílias mais pobres ou com recursos limitados.

Mesmo inexistindo este questionamento junto aos estudantes participantes voluntários desta pesquisa em Três Pontas-MG, acredita-se que esta realidade se fez presente entre eles e se, questionados, certamente a resposta seria a necessidade de compartilhamento, principalmente daqueles matriculados na rede pública de ensino

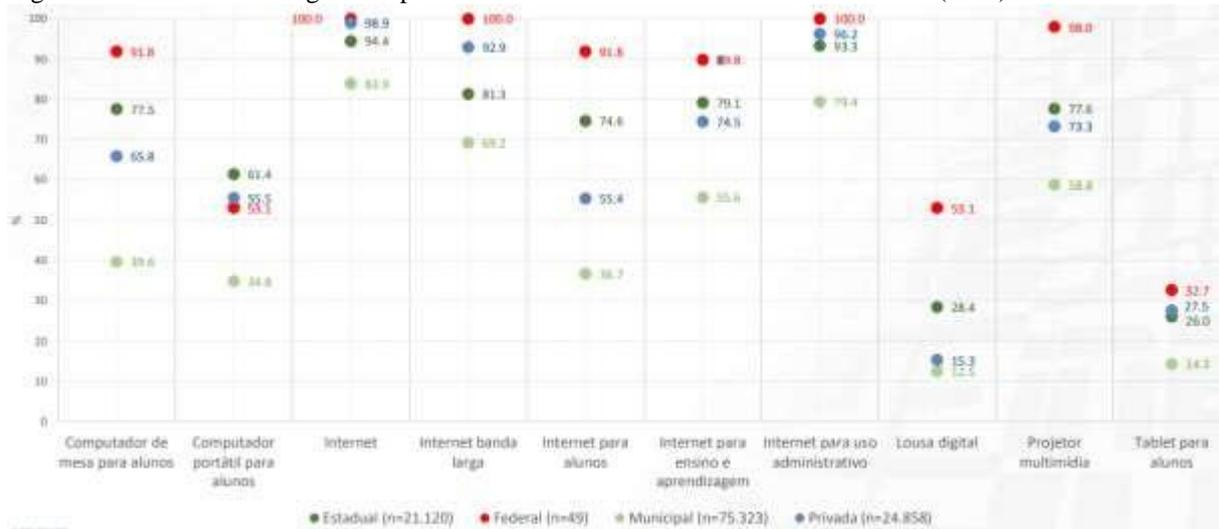
Sobre o conhecimento das maiores dificuldades enfrentadas junto às aulas remotas no período de suspensão presencial, segundo os alunos da rede pública de ensino, tem-se a dificuldade de operacionalização adequada dos recursos tecnológicos; já para os alunos da rede privada, têm-se a falta do espaço escolar (acesso à escola) para estudo. Compreende-se, então, que enquanto os alunos da rede pública alegaram o desconhecimento dos recursos tecnológicos como principal dificuldade, os alunos da rede privada destacaram a falta de interação social, permissiva com as aulas presenciais e o acesso à escola.

Para Alves, Martins e Moura (2021), as dificuldades enfrentadas pelos estudantes (e, não descartando para os professores) durante as aulas remotas diz respeito à ausência de recursos disponíveis ou ambientes virtuais específicos de aprendizagem (ou seja, de tecnologia apropriada), considerando que o que fora improvisado acabou durando mais tempo do que o esperado. A ausência de tais ambientes ou plataformas especializadas dificultou desde o espaço para as aulas, como o processo de comunicação entre alunos e professores, o desenvolvimento de tarefas ou adoção de metodologias ativas essenciais para a Educação Básica. Outro fator complicador, segundo os autores, diz respeito à falta de disciplina e dificuldades do cumprimento da agenda escolar, considerando a condição não presencial de ensino.

Coqueiro e Souza (2020), o improvisado de aulas remotas em plataformas digitais como *Google Classroom* ou de videoconferência como *Zoom* ou *Google Meet*, obviamente seria fator de desgaste e exaustão, tanto para estudantes quanto para docentes, potencializado pelas dificuldades dos pais/responsáveis em atender, a pronto, às novas demandas logísticas do momento.

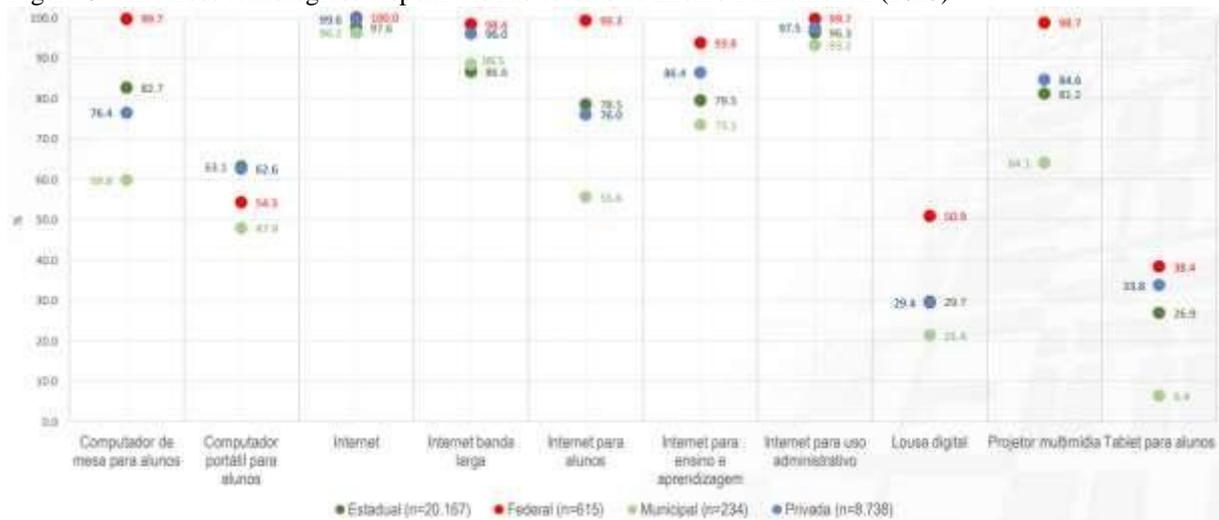
Acredita-se que algumas lições impostas pela crise pandêmica e pela experiência do ensino remoto emergencial já estão colocadas em prática e que a realidade já vem sendo mudada, principalmente dentro das escolas da rede pública, no que diz respeito à oferta de recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, como apurado pelo INESP (2023), no relatório do censo escolar de 2023, conforme Figuras 7 e 8, respectivamente.

Figura 7 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental I e II (2023)



Fonte: INEP (2023, p.22)

Figura 8 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental (2023)



Fonte: INEP (2023, p.30)

Freire (2006) já destacava que o saber deva ser democrático na sociedade, não devendo haver separação entre os que sabem e os que não sabem, entre elite e entre o povo, entre educados adequadamente e educados deficitariamente. Segundo o teórico, para que a educação transforme a sociedade, faz-se ímpar e preliminarmente essencial o acesso igualitário ao conhecimento – o que nem sempre ocorre com os estudantes da rede pública, cristalizando a desigualdade social já para as próximas gerações.

Os resultados obtidos em relação à infraestrutura disponível para alunos da rede pública em detrimento aos da rede privada de Três Pontas-MG escancaram a desigualdade educacional corroborativa para a manutenção da desigualdade social da população brasileira. Os resultados são sugestivos à interpretação da ocorrência de um déficit de aprendizagem promovido pelo

contexto pandêmico, sobretudo para os alunos da rede pública de ensino. Contudo, sabe-se que a pandemia só veio expor uma realidade que, por interesses políticos e econômicos, nem sempre pode ser escancarada. Com crise sanitária ou não, a realidade é única. Como bem coloca Miguel (2018, p.220), “a educação igualitária é imperativa para a emergência de uma sociedade mais justa.” E, para Médici, Tatto e Leão (2020), veio à tona a incapacidade do Estado quanto ao exercício de assegurar as condições de igualdade no sentido de oportunizar a formação integral do sujeito em face dos entraves sociais impostos pela pandemia.

O acesso à escola e às aulas presenciais (então, ao ambiente educacional), quer seja para alunos da rede pública ou para os da rede privada de ensino, pode representar uma arma para o combate à taxa de desigualdade. Como bem preconiza Freire (1987), sujeitos educados, na condição de seres-sociais, estarão se formando para o desenvolvimento e a transformação de si mesmos e da sociedade em que estejam inseridos.

Castro (2009) já afirmava que a educação, em seu formato de escolarização, é crucial para promoção de desenvolvimento de indivíduos preparados para o exercício da cidadania, da qualificação para o trabalho e para assumir demais direitos previstos constitucionalmente. Desta forma, negar-lhes infraestrutura para o ensino é negar-lhes tais oportunidades e corroborar com a manutenção da taxa de desigualdade. Loureiro e Lopes (2022) enxergam a negligência e o descaso do poder público (ou seja do Estado em suas formas de representação e responsabilidade) como justificativa para a falta de políticas sociais mais efetivas. A baixa escolaridade do brasileiro é pauta permanente de discussões, sob a alegação da demanda da universalização da Educação Básica e a melhoria na oferta da educação como um todo, não somente para eliminar taxas de analfabetismo, para mas minimizar as mazelas e desigualdades sociais consequentes da falta de educação, tais como falta de trabalho, de moradia, de recursos, dentre outros.

### **5.3 Percepção sobre o ensino durante o período da Pandemia da Covid-19**

Em relação à percepção dos alunos quanto ao preparo da docência para ofertar a modalidade remota de ensino durante a crise sanitária, tanto os alunos da rede privada, quanto os alunos da rede pública, asseguraram déficits em relação à metodologia utilizada para esta modalidade, à operacionalização dos recursos tecnológicos demandados e ao preparo dos materiais relacionados aos conteúdos necessários. Ou seja, os alunos da Educação Básica de Três Pontas-MG não perceberam a docência preparada e adequada em relação à sua prática pedagógica necessária para o momento.

Alves, Martins e Moura (2021), alegam que o despreparo da docência esteja concentrada na questão da falta de adaptação ao uso da tecnologia – o que é consequência da não adesão anterior que já acontecia em relação às transformações digitais. Para os autores, o uso da tecnologia digital integrada ao processo de ensino em muitas escolas da rede pública e privada não representou uma realidade no período de ensino remoto emergencial. A demanda cruel por adaptação abrupta tornou-se motivo de patologia da classe docente, especialmente a que se manteve fora das mudanças e evolução do sistema de ensino, mesmo adverso e antecedente ao contexto pandêmico. Portanto, a adaptação se fez condição *sine qua non* para a continuidade do processo, mas nem sempre com êxito esperado, o que prejudicou muitos estudantes da Educação Básica.

Champaoski e Mendes (2017), mesmo antes ao contexto pandêmico, já afirmavam o uso das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem faz-se tanto uma condição de aproximação como de distanciamento entre os pares do processo (ou seja, entre alunos e professores e entre alunos e alunos), sendo desafiante especialmente para os professores, haja vista a dificuldade de integração em suas práticas pedagógicas. Para os autores, um recurso que poderia agregar e aproximar os sujeitos do processo, em ocasiões em recusas de adoção ou desconhecimento do seu uso, promovem o distanciamento.

Quando questionados acerca das dificuldades encontradas para as aulas remotas, para os alunos da rede pública foram: falta de concentração; falta de interação dos professores; falta de interesse; falta de apoio dos pais/responsáveis e; angústia pelo isolamento social. E, para os alunos da rede privada de ensino foram: falta de concentração; falta de interesse e; falta de interação dos professores.

A angústia pelo isolamento social, mais do que a falta de interação social, quer seja para os alunos da rede privada quanto da rede pública de ensino é preocupante segundo Médici, Tatto e Leão (2020), pois a necessidade de estar em sala de aula traduz-se na necessidade de estar inseridos em ambientes colaborativos e, conseqüentemente, em ambientes promotores da cidadania – muitas vezes esquecida, sendo uma alternativa para minimizar distancias sociais.

A falta de interação com os professores, enquanto uma dificuldade comum às redes públicas e privadas, segundo os alunos da Educação Básica de Três Pontas-MG, evidenciando o afirmado por Seffner (2021, p.48), de que o “professor se fez o lado atrasado da equação, frente ao lado moderno, que são os recursos tecnológicos utilizados para as aulas remotas”. Queiroz, Souza e Paula (2021) também ponderaram que a tecnologia se fez problema para a docência e que pelo desconhecimento dos recursos, as aulas remotas transformaram-se em aulas

desinteressantes e não interativas, não estimulando e motivando os alunos para a aprendizagem, acarretando em falta de concentração.

Por fim, quando indagados sobre a facilidades proporcionadas pelo modelo remoto de ensino, a principal alegação dos alunos da rede pública e da rede privada de Três Pontas-MG foi a estabilidade/segurança para não perder o ano letivo.

Souza e Martins (2022) explicam a questão estabilidade/segurança para não perder o ano letivo, considerando o contexto da suspensão das aulas, compreendendo a mudança de critério de promoção de aquisição da aprendizagem para a participação das aulas remotas e entrega de materiais devidamente preenchidos.

[...] ocorre que, conforme o retorno presencial não ocorria, o ano de 2020 chegava ao fim, e, com ele, em tese, também o ano letivo, o que implicaria em aprovações (promoção para o ano escolar seguinte) ou reprovação (retenção no mesmo ano escolar) dos alunos, que praticamente só tiveram aulas remotas, ou pior, ficaram limitados a materiais pedagógicos impressos recebidos e enviados de volta às escolas. Nesse contexto, o que ocorreu na prática é que a maioria das escolas vinculou a promoção para o ano escolar seguinte, à devolução regular do material didático enviado, contanto que devidamente preenchido (Souza; Martins, 2022, p.7).

Acredita-se que este fato da promoção que, pode-se dizer automática, como uma troca ou merecimento por ter assistido aulas remotas, não seja favorável para a aprendizagem e o processo de escolarização. Contudo, o despreparo da escola, a não oferta de ensino de qualidade e igualitário, de profissionais devidamente formados e preparados e em consonância com a evolução metodológica de ensinar, não restou outra alternativa às escolas públicas e privadas, senão a de aprovar o aluno para a próxima série. As reprovações estiveram relacionadas aos casos em que o aluno realmente não participou com o seu computador ligado, sentado em frente à tela e/ou não devolveu o material didático devidamente preenchido/completado como sinal de cumprimento do conteúdo escolar.

Refletindo acerca dos impactos da Pandemia da Covid-19 na Educação Básica, não dissociando-se de sua relação com as desigualdades sociais, faz-se oportuno e adequado trazer uma menção do filósofo Rousseau (1995, p. 172), de que a educação é capaz de não somente criar diferenças, mas como aumentar a existência das mesmas. Assim, pensando a partir do filósofo, compreende-se que ao longo de quatorze anos de escolarização básica no Brasil, tem-se crianças e adolescentes com acesso a múltiplas oportunidades (tais como livros, viagens, esportes, línguas estrangeiras, equipamentos tecnológicos) enquanto outras não têm. Tais diferenças foram ampliadas e potencializadas, e o que se percebe do balanço com a retomada das aulas presenciais é que tudo voltou ao 'normal', sem sequer políticas sócio educacionais

reparadoras ou compensatórias em favor à uma sociedade igualitária. Há de se hipotetizar que o Estado compreende que a desigualdade seja um problema individualizado e de mérito, devendo ser superado pelo esforço do cidadão/aluno; que para as oportunidades faz-se necessário o desenvolvimento de forças produtivas, haja vista o acesso à educação de qualidade dá-se somente quando se tem dinheiro para compra-la.

Do todo apurado, realizando um balanço dos resultados encontrados com alunos de Três Pontas-MG e, detrimento à reflexão da teoria (bibliografia e literatura) que já trazem fundamentações sobre o período da crise sanitária e os impactos promovidos para a educação, não tem como negligenciar que a falta da escola (a escolarização) presencial da Educação Básica, tanto para as redes privadas e principalmente para as redes públicas de ensino, potencializaram as diferenças e as desigualdades no Brasil, e trouxeram à tona a questão da falta de qualidade no processo de ensino, atribuindo ao Estado a responsabilização. Queiroz *et al.* (2022, p.552) afirmam que “as escolas brasileiras são importantes locais de reflexão acerca de problemáticas que mazecam a sociedade”.

Tem-se, portanto, uma reflexão sobre as disparidades inerentes ao país que, não bastasse ser continental, conta com uma segregação sócioeducacional de difícil, ousando dizer, impossível resolução:

[...] o Brasil, enquanto um país de dimensões continentais, enfrenta inúmeros desafios, decorrentes das marcantes disparidades socioeconômicas e estruturais presentes em suas políticas públicas voltadas para área da educação. A disparidade nas demandas educacionais entre as diferentes regiões brasileiras, quando comparada a educação da rede pública com a educação da rede privada, tem sido evidente, resultando em divergências significativas no desempenho dos professores e alunos durante a pandemia (Muderwa, 2024, p.15).

Para Souza e Martins (2022), a criticidade do período foi tamanha e suficiente para evidenciar as mazelas socioeducacionais do país, escancarando que muitas decisões e investimentos realizados no âmbito educacional são sempre relacionados ao modo de produção capitalista, nunca e exclusivamente ao cunho pedagógico. A pandemia expôs, sem necessidade de lupas e pesquisas, que, enquanto as decisões educacionais estiverem ligadas ao aspecto econômico no país, principalmente na coisa pública, mais incompatível será uma educação ofertada de qualidade, servindo somente aos interesses do mercado.

Na verdade, “as deficiências educacionais percebidas no período da pandemia precisam ser abordadas para repensar e implementar as políticas públicas da educação a todos os níveis: União, Estados e Municípios” (Muderwa, 2024, p.8).

Pensar e analisar as desigualdades sociais brasileiras, principalmente no campo da Educação e quando comparamos a coisa pública da coisa privada, dificilmente se dissocia de refletir Freire (1987), em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. A Pandemia da Covid-19 veio sustentar a classe dominante/opressora em detrimento à classe dominada/oprimida da sociedade, principalmente no que tange os recursos disponíveis e essenciais necessários para a promoção de uma Educação Básica de qualidade e igualitária. Pensar neste contexto, embasando-se neste teórico, é afirmar que a negação do acesso ao conhecimento, ao ensino de qualidade, aos recursos tecnológicos, às metodologias apropriadas de ensino e ao acesso a professores devidamente formados é manter o oprimido enclausurado à sua condição de vida inata e perpetuá-lo na camada social em que nasceu, negando as oportunidades que ele se transcenda a ela.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo de considerações finais buscou trazer uma reflexão do todo realizado, e por isso conclusiva. A partir desta reflexão, expuseram-se as contribuições da pesquisa para os pesquisadores interessados em Políticas Públicas e Gestão, identificando as suas implicações para a Educação, Conhecimento e Sociedade, não deixando de evidenciar as limitações encontradas para a sua estruturação e dos resultados providos. Não menos importante, apresentam-se as sugestões para pesquisas e estudos futuros relacionados ao tema.

### 6.1 Conclusão

A Pandemia da Covid-19 evidenciou desafios emergentes da sociedade, impostos à população em concomitância com a tensão gerada pelo desconhecimento, incertezas e dificuldades de proteção de garantias essenciais, como é o caso da saúde pública. Entremeio, a educação enquanto um direito social, foi diretamente afetada pela imposição de medidas para enfrentamento da crise sanitária, não estando a Educação Básica imune neste cenário.

O fato é que a desigualdade social que já permeava o contexto brasileiro, tornou-se mais latente com o período pandêmico, haja vista que a medida emergencial adotada foi o fechamento das escolas, considerando a imposição do isolamento social. Se antes a educação já configurava-se como um privilégio dos sujeitos detentores de recursos, embora de direito de todos, requisitos materiais e falta de recursos econômicos tornaram-se mais escancarados no período de ensino remoto emergencial.

Enquanto solução provisória e diferindo-se das atividades didáticas-metodológicas planejadas, o ensino remoto emergencial fez-se mudança temporária no modelo e formato de ensino na circunstância crítica. Portanto, esta foi uma alternativa circunstancial visando a recriação do ambiente educacional, para tornar possível acesso à educação. Entretanto, junto a tal modelo, tornaram-se mais expressivas algumas evidências que caracterizam as desigualdades e diferenças existentes na Educação Básica, tratando-se dos ensinos públicos e privado ofertados, tais como: falta de formação docente; falta de suporte tecnológico para a docência; falta de recursos tecnológicos para os estudantes; dificuldades de docentes e estudantes com as tecnologias digitais de informação e comunicação; dificuldades de acesso à internet; falta de rede de apoio aos estudantes que ainda estão em processo de construção de autonomia e de conhecimentos; dentre outros.

De todo o pesquisado nesta dissertação, afirma-se que a pesquisa cumpriu o objetivo geral de investigar sobre a percepção dos estudantes das redes públicas e privadas de ensino de Três Pontas-MG, acerca do processo de escolarização durante o período da Pandemia da Covid-19, considerando o formato remoto de aulas na modalidade a distância.

Dando cumprimento ao primeiro objetivo específico de pesquisa, contactou-se que os estudantes da rede pública de Três Pontas são, de modo geral, pardos, e permaneceram matriculados nesta rede durante o período pandêmico de ensino remoto; contudo, com a apresentação de um pequeno índice de reprovação escolar. Além disso, foi significativo o índice de alunos nesta rede que desenvolvem algum tipo de atividade remunerada (ou não) em concomitância com os estudos. Acredita-se que, a demanda por desenvolvimento deste tipo de atividade esteja associada ao enquadramento da renda familiar baixa (1 a 3 salários mínimos). O nível de escolaridade dos pais é de Ensino Médio.

Estes mesmos alunos declararam que, durante o período da Pandemia da Covid-19 têm acesso à *internet* de boa qualidade de sinal e velocidade. Contudo, o recurso tecnológico-eletrônico utilizado para assistir às aulas remotas foi o celular, embora dispuseram de um espaço apropriado/adequado para os estudos em casa. Nota-se que, no contexto, não ficaram impossibilitados do cumprimento do currículo e do programa, pois o acesso às aulas remotas foi exitoso.

Apresentaram, como dificuldades para o enfrentamento das aulas remotas, a operacionalização adequada dos recursos tecnológicos exigidos. Além disso, tem-se a falta de concentração, de falta de interesse, a falta de apoio dos pais/responsáveis e a angústia pelo isolamento social como agravantes. Somada à realidade, tem-se o despreparo da docência em relação às metodologias e práticas pedagógicas para o modelo de ensino remoto, bem como a alegação dos alunos sobre os empecilhos em manter a interatividade docente-aluno.

Dando cumprimento ao segundo objetivo específico de pesquisa, contactou-se que os estudantes da rede privada de Três Pontas são, de modo geral, brancos, e permaneceram matriculados nesta rede durante o período pandêmico de ensino remoto, sem registro de reprovação escolar. Tais alunos tem o privilégio de dedicação exclusiva aos estudos, não demandando desenvolvimento de atividades remuneradas (ou não) em concomitância com o processo formativo. Acredita-se que este privilégio advenha do enquadramento da renda familiar média (6-9 ou mais salários mínimos). O nível de escolaridade dos pais é de Ensino Superior.

Estes mesmos alunos declararam que, durante o período da Pandemia da Covid-19 têm acesso à *internet* de excelente qualidade de sinal e velocidade. O recurso tecnológico-eletrônico

utilizado para assistir às aulas remotas foi o computador de mesa/notebook e, ainda dispunham de celular em complemento, bem como um espaço apropriado/adequado para os estudos em casa. Ou seja, não ficaram impossibilitados do cumprimento do currículo e do programa, pois o acesso às aulas remotas foi exitoso.

Apresentaram, como dificuldades enfrentadas para o enfrentamento das aulas remotas, a falta da escola enquanto um espaço socializador – ou seja, a falta da interação social. Além disso, a falta de interesse e de concentração foram agravantes para o período. Somada à realidade, tem-se o despreparo da docência em relação às metodologias e práticas pedagógicas para o modelo de ensino remoto, bem como a alegação dos alunos sobre os empecilhos em manter a interatividade docente-aluno.

Por fim, dando cumprimento ao terceiro objetivo específico de pesquisa, constatou-se que as principais diferenças e desigualdades nos processos de escolarização ofertados pelas redes públicas e privadas durante o período da Pandemia de Covid-19, ainda incidem na questão do modo de produção capitalista da sociedade.

Concluiu-se, então, que a percepção dos estudantes das redes públicas e privadas de ensino sobre o processo de escolarização durante o período da Pandemia da Covid-19 e o formato de aulas na modalidade a distância no município de Três Pontas-MG não se diferiu das mazelas sociais já perdurantes, oriundas do modo de produção capitalista. O período da crise sanitária escancarou as ameaças que a Educação Básica sofre, evidenciando as dificuldades da obtenção da educação libertadora. Mais do que nunca, os impactos da pandemia sobre a Educação Básica estreitaram-se aos recortes de classe social, formação (deficitária) e cor, tendo em vista que os alunos da rede pública de ensino foram os mais atingidos, de forma desigual, em relação aos alunos que pertencem às classes econômicas mais favorecidas, automaticamente matriculados na rede de ensino privada.

## **6.2 Contribuições da pesquisa**

A partir dos resultados obtidos, considera-se sua relevância pois elucidou-se um momento emergencial e atípico enfrentado pela Educação Básica, evidenciado um cenário caótico pandêmico e mostrando como escolarização permanece segregada, independentemente de contexto e conjuntura. Assim, faz-se fonte de consulta e fonte para outros estudos relacionados, em todas as etapas de desenvolvimento acadêmico.

Além disso, vem corroborar para estudantes e pesquisadores em Educação, Conhecimento e Sociedade, bem como para profissionais da Educação Básica, pois os

resultados subsidiam a demanda e justificam a necessidade de movimento em prol do abandono do modelo neoliberal no âmbito educacional e da desmistificação do paradigma de que o número de alunos matriculados seja mais importante do que a promoção da aprendizagem, quer seja na rede pública ou na rede privada de escolarização.

### **6.3 Limitações da pesquisa**

Registra-se que a escuta de alunos da Educação Básica, acerca de suas percepções sobre a escolarização diante da Pandemia da Covid-19, teve como limitações de pesquisa, inicialmente a sua ocorrência em somente uma escola da rede pública e uma escola da rede privada de Três Pontas/MG, não estendendo-se enquanto estudo de caso para outras escolas de ambas, neste mesmo município. Esse fato, no entanto, é bastante usual nos estudos de caso.

E, posteriormente, com a dificuldade de coletar dados descritivos dos alunos, limitando o questionário final à composição de questões fechadas e tratamento de dados quantitativos, haja vista que a única questão aberta que foi formulada não foi respondida pelos alunos. A questão ocupava-se de conhecer, de forma livre, a existência de alguma questão/assunto sobre o tema de pesquisa que não apareceu no questionário e que teria influenciado o respondendo positivamente ou negativamente durante o período da Pandemia da Covid-19.

### **6.4 Sugestões de pesquisas futuras**

Em relação à sugestão para pesquisas e realização de estudos futuros, acredita-se que: (1) este estudo possa ser estendido e ampliado, mediante uma pesquisa junto a estudantes de mais escolas públicas e privadas – e, assim, assegurando a escuta da rede pública e privada como um todo, do município de Três Pontas/MG; (2) novas pesquisas possam ser realizadas, trazendo dados de outros municípios vizinhos de Três Pontas/MG, ampliando o retrato das desigualdades e diferenças de escolarização de uma microrregião, a partir da segregação neoliberal da educação e os impactos causados no processo de ensino e aprendizagem (então, fora do período pandêmico) e; (3) que nestas novas pesquisas e estudos desenvolvidos, a escuta (a percepção) fosse ampliada aos profissionais do contexto da Educação Básica, sendo eles: professores, equipe pedagógica envolvida (supervisores e coordenadores) e gestão.

## REFERÊNCIAS

ALVES, E. J.; FARIA, D. C. Educação em tempos de pandemia: lições aprendidas e compartilhadas. **Revista Observatório**, v.6, n.2, 2020.

ALVES, L. A. S.; MARTINS, A. C. S.; MOURA, A. A. Desafios e aprendizados com o ensino remoto por professores da educação básica. **Revista Iberoamericana de Educación**, v.86, n.1, p.61-78, 2021.

ANDRÉ, M. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, v.7, n.1, p. 257-275, 2020.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº. 9.394**, de 20 de janeiro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4320.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4320.htm). Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECPN52020.pdf?query=covid](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf?query=covid). Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº. 13.979**, de 06 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. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm). Acesso em: 20 jan. 2023.

BURZYNSKA, K.; CONTRERAS, G. Gendered effects of school closures during the COVID-19 pandemic. **The Lancet**, v. 395, n.10242, 2020.

CASTRO, J. A. Evolução e desigualdade na educação brasileira. **Educ. Soc.**, v..30, n.108, 2009.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CHAMPAOSKI, E. B.; MENDES, A. A. P. **Educação e tecnologias: refletindo e transformando o cotidiano**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

CIPRIANI, F. M.; MOREIRA, A. F. B; CARIUS, A. C. Atuação docente na educação básica em tempo de pandemia. **Educação & Realidade**, v.46, n.1, 2021.

COÊLHO, I. M.; GUIMARÃES, G. Educação, escola e formação. **Inter-Ação**, v.37, n.2, p. 323-339, 2012.

COQUEIRO, N. P. S.; SOUSA, E. C. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da Covid 19. **Brazilian Journal of Development, Curitiba**, v.7, n.7, p. 66061-66075 jul. 2021.

CUNHA, L. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1991.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, v.23, n.1, p. 168-200, 2002.

CUNHA, M. V. A Escola Renovada e a Família Desqualificada: do Discurso Histórico-Sociológico ao Psicologismo na Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.779, n.186, p. 318-345, 1996.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: Sage, 2005.

DOMINGOS, R. A importância da inclusão da educação financeira nas escolas. **Revista Direcional Escolas**, v.1, n.100, ago. 2014. Disponível em: <https://direcionalescolas.com.br/importancia-da-inclusao-da-educacao-financeira-nas-escolas/>. Acesso em: 19 dez. 2022.

FERREIRA, L. H; BARBOSA, A. Lições de Quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Práxis Educativa**, v.15, n.1, p.1-24, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: O caso das classes populares no interior da Escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007.

GABRIEL, N. S.; MARÇAL, G. A.; IMBERNOM, R. A.; PIOKER-HARA, F. C. O retorno às aulas no pós-pandemia: estudo de caso e análise comparativa entre o ensino público e o ensino privado. **Revista Terrae Didática**, v.17, n.1, p.1-13, 2021.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002.

GAZZIOTIN, L. S.; KLAUS, V.; PEREIRA, A. P. M. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. **Pro-Posições**, Campinas, v.33, n.1, p. 1-21, 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

HUPFFER, H. M.; SANTANNA, G. S. Infoexcluídos e direito à educação: a face cruel da desigualdade exposta durante a Covid-19. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**, v.27, n.3, p.95-123, 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades: Três Pontas/MG**. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/tres-pontas/panorama>. Acesso em: 15 jan. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2002**. 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 19 dez. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 19 dez. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2021**. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2021/apresentacao\\_pesquisa\\_covid19\\_censo\\_escolar\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_pesquisa_covid19_censo_escolar_2021.pdf). Acesso em: 10 dez. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil 2021**. 2022. Disponível em: Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 19 dez. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2023**. 2023. Disponível em: Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2023/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf). Acesso em: 10 fev. 2024.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de Covid-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020.

LIMA, A. Q. O.; TUMBO, D. L. Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia. **Revista Reffen**, v.2, n.1, p. 141-151, 2021.

LIMA, C. R. M.; ANDRADE, M. R.; NEVES, B. C.; SILVEIRA, L. H. F. P. Educação, socialização e tecnologia: o ensino remoto nas escolas públicas brasileiras durante a pandemia da Covid-19. **Asklepion: Informação em Saúde**, v. 2, n. 1, p. 183-197, 2022.

LINS, L. M. Educação, qualificação, produtividade e crescimento econômico: a harmonia colocada em questão. **Anais [...] I Círculo de Debates Acadêmicos**, IPEA, 2011.

LOUREIRO, J. O; LOPES, L. A. Desigualdade entre ensino público e privado: análise do uso de TIC na Pandemia de Covid-19. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 6, n. 1, p. 01-15, 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDONADO, J. E.; WITTE, K. The effect of school closures on standardised student test outcomes. **KU Leuven Department of Economics Discussion Paper**, v.17, n.1, 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, V. O princípio da coexistência de instituições públicas e privadas de ensino à luz da Legislação Educacional. **Revista Gestão Universitária**. 2007. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-principio-da-coexistencia-de-instituicoes-publicas-e-privadas-de-ensino-a-luz-da-legislacao-educacional>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MARTINS, E. R.; CASTRO, K. J. Desafios da docência no ensino fundamental em tempos de pandemia. **Revista Práxis Pedagógica**, v.9, n.1, p. 128-144, 2023.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, 18, p. 136-155, 2020.

MIGUEL, L. F. **Dominação e resistência: desafios para uma política emancipatória**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Saúde. **Deliberação do Comitê Extraordinário Covid-19 nº 18**, de 22 de março de 2020. Disponível em: <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-18-DE-22-DE-MARCO-DE-2020.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2022.

MORGADO, J. C.; SOUSA, J; PACHECO, J. A. Transformações Educativas em Tempos de Pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa**, v.15, n.1, p. 1-10, 2020.

MORIN, E. **O método 6: ética**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MUDERWA, D. C. Os desafios da pandemia da covid-19 no setor da educação de base e a desigualdade no Brasil. **Revista Educação**, v.40, n.1, p.1-18, 2024.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc., Campinas**, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009.

OLIVEIRA, S. S. **Estrutura da desigualdade na cidade de São Paulo e sua relação com a democracia**. Monografia de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Econômicas) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2022.

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 5-23, 2005.

OMS. Organização Mundial de Saúde. **Regulamento Sanitário Internacional**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/paf/regulamento-sanitario-internacional/arquivos/7179json-file-1>. Acesso em: 10 dez. 2022.

PAIVA, S. C. Ensino a distância frente à pandemia COVID-19. **Revista de Estudos em Educação**, v.7, n.1, p. 20-31, 2021.

QUEIROZ, N. F. L.; SILVA, R. A.; SOUSA, M. R. C. A. OS efeitos da pandemia da Covid-19 no processo educacional no Brasil entre os anos de 2020 e 2021. **Revista Thema**, Pelotas, v. 21, n. 2, p. 548–562, 2022.

QUEIROZ, M. G.; SOUSA, F. G. A.; PAULA, G. Q. Educação e Pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Ensino em Perspectivas**, v.2, n.4, p.1-9, 2021.

REIS, M. C. Os ensinos público e privado no Brasil e a incidência de sobre-educação no mercado de trabalho. **Economia Aplicada**, v.24, n.3, p. 367-392, 2020.

RIBEIRO, J. C. P.; HADDAD, M. R.; FREITAS, V. M. R. S. DE; GUERREIRO, L. G. Educação básica virtualizada frente a pandemia da Covid19. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, v.2, n.2, p-29-39, 2021.

ROCHA, C. J.; PONTINI, M. S. Compliance trabalhista: impacto da lei geral de proteção de dados (LGPD) no direito do trabalho. **RJLB**, v. 7, n. 2, 2021, p. 407-427, 2021.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ROUSSEAU, J. J. **O contrato social e outros escritos**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SALEJ H., S. Quarenta anos do Relatório Coleman: capital social e educação. **Educação Unisinos**, v. 9, n. 2, p. 116–129, 2005.

SAMPAIO, B.; GUIMARÃES, J. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Economia Aplicada**, v.13, n.1, p.45-68, 2009.

SANTOS, L. M.; MENDES, D. S. G. Desigualdades Tecnológicas: impactos no retrocesso da aprendizagem no contexto pós-pandêmico. In: Congresso sobre Tecnologias na Educação. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2023.

SANZ, I.; GONZÁLEZ, J. S.; CAPILLA, A. **Efeitos da crise do COVID-19 na educação**. 1. ed. Madrid: OEI, 2020.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SEFFNER, F. A escolarização pública e o imprevisto mais do que previsto. **Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade**, v.2, n2, p.38-63, 2021.

SILVA, C. J. O. **A distopia do mérito: desigualdades escolares no ensino médio brasileiro analisadas a partir do ENEM**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2019.

SILVA, J. R. S.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Tipos de pesquisas: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v.1, n.1, jul. 2009.

SOUZA, E. P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, v.17, n.30, p. 110-118, 2020.

SOUZA, L. A. S. *et al.* Direitos Humanos em tempos de crise: impactos da pandemia de Covid-19 sobre a educação básica no Brasil. **Educação Sem Distância**, Rio de Janeiro, v.1, n.5, jan./jun. 2022.

SOUZA, S. A.; MARTINS, F. J. Impactos da pandemia na educação: o Brasil e a desigualdade social. **Cadernos Cajuína**, v.7, n.3, p.1-12, 2022.

TEIXEIRA, C. F. S.; SOARES, C. M.; SOUZA, E. A.; LISBOA, E. S.; PINTO, I. C. M.; ANDRADE, L. R.; ESPIRIDIÃO, M. A. A saúde dos profissionais de saúde no enfrentamento da pandemia de Covid- 19. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.25, n.9, p. 3465-3474, 2020.

TIUSSO, J. V. R.; CARRARA, J. M.; VICTORIO, M. F. Diferenças entre ensino público e privado aumentam na pandemia: Desigualdade social afeta a educação de estudantes de acordo com o tipo de instituição que frequentam. **Agmt Puc Notícias**, 14 jun. 2021. Disponível em: <https://agemt.pucsp.br/noticias/diferencas-entre-ensino-publico-e-privado-aumentam-na-pandemia>. Acesso em: 2 fev. 2023.

VAN LANCKER, W; PAROLIN, Z. COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. **Lancet Public Health**, v.5, n5, p. 243-244, 2020.

WOESSMANN, L. The economic case for education. **Education Economics**, v.24, n.1, p. 3–32, 2016.

WHO. World Health Organization. **Coronavirus disease (COVID-2019) situation reports**. Geneva: WHO; 2020.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZHOU, P. *et al.* A pneumonia outbreak associated with a new coronavirus of probable bat origin. **Nature**, v.579, n.7798, p. 270-273, 2020.

## APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

### PESQUISA SOBRE A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO BÁSICO PRIVADO E PÚBLICO SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO NO PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19

#### APRESENTAÇÃO

Prezado (a) estudante, este questionário é um instrumento de pesquisa de mestrado da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás). Ele é confidencial, independente e restrito. Conforme estipulam as deliberações do Comitê de Ética em Pesquisa da Univás, nenhuma das informações pessoais coletadas aqui serão divulgadas.

O objetivo geral da pesquisa é realizar, a partir da percepção dos estudantes, um diagnóstico sobre o Ensino Básico diante da pandemia da COVID-19.

Necessito, gentilmente, seu empenho para responder as questões com a máxima veracidade.

Você é livre para deixar de participar dessa pesquisa a qualquer momento. Desde já, me coloco à disposição para mais esclarecimentos e agradeço seu apoio.

Cordialmente,



**Gustavo Alves Marçal**

Discente do núcleo de Pesquisas em Educação, Conhecimento e Sociedade da Univás.

#### QUESTIONÁRIO

##### BLOCO I – PERFIL DO RESPONDENTE

1.1 Idade: \_\_\_\_\_

1.2 Gênero:

( ) Masculino

( ) Feminino

**1.3 Cor/raça:**

- Preta
- Branca
- Parda
- Indígena

**1.4 Maior nível de instrução da mãe ou responsável:**

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior

**1.5 Maior nível de instrução do pai ou responsável:**

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior

**1.6 Renda mensal familiar, considerando todos os outros integrantes? Considere valor do salário mínimo de R\$ 1302,00.**

- Nenhuma renda.
- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1302,00).
- De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1302,01 até R\$ 3.906,00).
- De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.906,01 até R\$ 7.812,00).
- De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 7.812,01 até R\$ 11.718,00).
- Mais de 9 salários mínimos (mais de R\$ 11.7018,01).

**1.7 Tipo de Instituição de Ensino onde cursou o ensino básico durante o período pandêmico (de suspensão das aulas presenciais).**

- Pública
- Privada

**1.8 Qual a série/ etapa de ensino básico em que estava matriculado, quando iniciou-se o o período pandêmico (de suspensão das aulas presenciais)?**

- 6º Ano do Ensino Fundamental II
- 7º Ano do Ensino Fundamental II
- 8º Ano do Ensino Fundamental II

9º Ano do Ensino Fundamental II

1º Ano do Ensino Médio

2º Ano do Ensino Médio

3º Ano do Ensino Médio

**1.9** Além de estudar, você desenvolve alguma atividade não remunerada que ocupa parte significativa do seu dia (exemplo: esporte, auxiliar os pais na empresa da família, projeto com bolsa, estágio, emprego)?

Sim

Não

**1.10** Você desenvolve alguma atividade remunerada (exemplo: esporte, auxiliar os pais na empresa da família, projeto com bolsa, estágio, emprego)?

Sim

Não

## BLOCO II – ACESSO À INFRAESTRUTURA PARA ESTUDOS EM CASA

**2.1** Você tem acesso à internet na sua casa?

Sim

Não

**2.2** Se respondeu sim na questão anterior, como você avalia a qualidade do sinal e a velocidade da internet da sua casa. Marcar apenas uma resposta.

Excelente

Muito Bom

Bom

Ruim

Péssimo

**2.3** Você possui computador de mesa ou notebook (com câmera) próprio?

Sim

Não

**2.4** Você possui celular próprio, com plano de internet mensal?

( ) Sim

( ) Não

**2.5** Você possui um lugar próprio/adequado para os estudos (ex: um quarto separado ou outro lugar sem perturbações)?

( ) Sim

( ) Não

**2.6** Com relação à infraestrutura quais foram suas maiores dificuldades nas aulas remotas durante o período de suspensão das aulas devido a pandemia da Covid-19?

( ) Acesso à internet limitado.

( ) Não possuir as ferramentas mínimas necessárias, como: notebook ou computador com câmera, celular, fone de ouvido com microfone.

( ) Não sabe lidar bem com recursos tecnológicos.

( ) Dificuldade em ler na tela do computador, notebook ou celular.

( ) Falta de espaço adequado em casa para assistir às aulas.

( ) Outros fatores: \_\_\_\_\_

**2.7** Com relação à infraestrutura quais foram suas maiores facilidades nas aulas remotas durante o período de suspensão das aulas devido a pandemia da Covid-19?

( ) Estudar pelo notebook ou computador com câmera, celular, fone de ouvido com microfone.

( ) Facilidade em lidar bem com recursos tecnológicos.

( ) Estudar em casa e, com isso, não precisar se deslocar para a escola.

( ) Outros fatores: \_\_\_\_\_

### BLOCO III – PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O ENSINO DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA

**3.1** Na sua opinião, seus professores estavam preparados para oferecer aulas remotas durante a pandemia da Covid-19?

( ) Sim

( ) Não

**3.2** Com relação ao ensino, quais foram suas maiores dificuldades nas aulas remotas durante o período de suspensão das aulas devido a pandemia da Covid-19?

- Desconcentração.
- Falta de interesse.
- Falta de apoio dos pais ou responsáveis.
- Falta de interação com os professores.
- Falta da rotina escolar.
- Angústia pelo fato do isolamento social.
- Outros fatores: \_\_\_\_\_

**3.3** Com relação ao ensino, quais foram suas maiores facilidades nas aulas remotas durante o período de suspensão das aulas devido a pandemia da Covid-19?

- Possibilidade de ficar com o conteúdo em dia.
- Acompanhamento remoto dos professores para não perder o ritmo dos estudos.
- Estabilidade e segurança diante da incerteza de perder o ano letivo.

**ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Pesquisador Responsável: Gustavo Alves Marçal****Instituição de Ensino Superior: Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás). Este projeto tem o objetivo principal analisar a percepção dos estudantes do ensino básico privado e público sobre a escolarização no período da pandemia de Covid-19.

Para tanto, caso concorde em participar da pesquisa você deverá responder a um questionário.

Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos de que dados individuais sejam identificados como seus. A análise dos resultados será feita e divulgada de forma agregada. Além disso, sendo necessário notificar algum acontecimento ou para entrar em contato com o pesquisador responsável, basta fazê-lo por meio do telefone: (35) 98811-5887 ou e-mail: gustavoalvesmarcal@yahoo.com.br.

Declaro estar ciente do exposto e desejar participar do projeto.

Três Pontas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Eu, **Gustavo Alves Marçal** (telefone 35 98811-5887), declaro que forneci (em 31/08/2022) todas as informações referentes ao projeto ao participante.

**Gustavo Alves Marçal**

## ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (COEP)

FACULDADE DE CIÊNCIAS  
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO  
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ENSINO BÁSICO PÚBLICO E PRIVADO: PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DIANTE DA PANDEMIA DA COVID-19

**Pesquisador:** GUSTAVO ALVES MARCAL

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 64671822.0.1001.5102

**Instituição Proponente:** FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO SAPUCAÍ

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.832.525

#### Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa objetiva analisar a percepção dos estudantes nas redes de ensino básico privada e pública, sobre a escolarização durante o período da pandemia de COVID-19. No Brasil, a educação básica é transmitida, entre outros tipos de oferta, através de dois meios que são: o ensino público e o privado. O ensino público é caracterizado como aquele onde o Estado é o responsável pela oferta educacional, podendo essa oferta pertencer ao governo municipal, estadual ou federal. Por sua vez, o ensino privado consiste na forma de ensino que não é administrada/ gerida pelo Estado, mas sim por instituições particulares, tendo o direito de selecionar e manter os estudantes através do pagamento de mensalidades, sendo então definidas como prestadoras de serviços educacionais. Metodologicamente, este estudo constitui-se de uma pesquisa descritiva com base em um modelo de questionário, pois busca analisar os aspectos positivos e negativos percebidos pelos estudantes durante o ensino na educação básica entre as redes públicas e privadas diante da Pandemia da COVID-19. Nesse sentido, serão observados os tópicos relacionados à infraestrutura escolar, em ambos os contextos, bem como os instrumentos de ensino e aprendizagem deles, com a intenção de averiguar quais as principais similaridades e discrepâncias nesses ambientes na percepção dos estudantes. O direito à educação no Brasil prevê que, independentemente de ser escola pública ou privada, as instituições necessitam se adequar à

**Endereço:** Av. Prefeito Tuany Toledo, 470; Sala 19A; Bloco Verde; Andar Térreo  
**Bairro:** Fátima I **CEP:** 37.554-210  
**UF:** MG **Município:** POUSO ALEGRE  
**Telefone:** (35)3449-9248 **E-mail:** pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS  
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO  
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



Continuação do Parecer: 5.832.525

realidade e às demandas sociais

**Objetivo da Pesquisa:**

Esta pesquisa objetiva analisar a percepção dos estudantes nas redes de ensino básica privada e pública, sobre a escolarização no período da pandemia de COVID-19.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Constam os riscos: a presente pesquisa envolve o seguinte risco: constrangimento ao responder uma ou outra pergunta, entretanto é assegurado ao menor o direito de não responder a qualquer uma das questões que lhe causar desconforto ou que não seja do agrado. Você pode, ainda, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa sem nenhum tipo de prejuízo.

Identificados os benefícios: observar quais as mudanças para o setor de educação que a pandemia da Covid-19 proporcionou, fazendo com que se conheça a percepção dos estudantes, para que se possa delinear medidas e instrumentos para auxiliar na escolarização dos mesmos.

O projeto contempla de modo satisfatório os critérios de inclusão e exclusão de participantes.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto bem fundamentado na literatura. Especifica o tipo de pesquisa, período, local, critérios de inclusão e exclusão. Consta o instrumento a ser aplicado. Orçamento está discriminado, com financiamento próprio. Projeto menciona a Resolução 466/2012 do CNS.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Constam os termos obrigatórios. Todos estão de acordo com o projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto satisfatório do ponto de vista ético.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2041697.pdf	29/11/2022 19:51:14		Aceito
Outros	TermodeAnuencia.pdf	29/11/2022 19:48:48	GUSTAVO ALVES MARCAL	Aceito

Endereço: Av. Prefeito Tuany Toledo, 470; Sala 19A; Bloco Verde; Andar Térreo  
Bairro: Fátima I CEP: 37.554-210  
UF: MG Município: POUSO ALEGRE  
Telefone: (35)3449-9248 E-mail: pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS  
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO  
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



Continuação do Parecer: 5.832.525

Outros	QUESTIONARIO.pdf	29/10/2022 10:42:19	GUSTAVO ALVES MARCAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_Gustavo.docx	29/10/2022 10:38:25	GUSTAVO ALVES MARCAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Gustavo.docx	29/10/2022 10:38:08	GUSTAVO ALVES MARCAL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	UNIVASCEP.docx	29/10/2022 10:37:33	GUSTAVO ALVES MARCAL	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Gustavo.pdf	29/10/2022 10:25:38	GUSTAVO ALVES MARCAL	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

POUSO ALEGRE, 21 de Dezembro de 2022

Assinado por:  
**Silvia Mara Tasso**  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Prefeito Tuany Toledo, 470; Sala 19A; Bloco Verde; Andar Térreo  
Bairro: Fátima I CEP: 37.554-210  
UF: MG Município: POUSO ALEGRE  
Telefone: (35)3449-9248 E-mail: pesquisa@univas.edu.br