

CHARLYAN DE SOUSA LIMA
BRUNA CRUZ MAGALHÃES
(Organizadores)

EDUCAÇÃO E A PANDEMIA DA COVID-19: ANÁLISES EDUCACIONAIS E REFLEXÕES SOCIAIS



CHARLYAN DE SOUSA LIMA
BRUNA CRUZ MAGALHÃES
(Organizadores)

**EDUCAÇÃO E A PANDEMIA DA COVID-19: ANÁLISES
EDUCACIONAIS E REFLEXÕES SOCIAIS**

2022 by Editora Alfa Ciência
Copyright © Editora Alfa Ciência
Copyright do Texto © 2022 Os autores
Copyright da Edição © 2022 Editora Alfa Ciência
Direitos para esta edição cedidos à Editora Alfa Ciência pelos autores.
As ilustrações e demais informações contidas desta obra são integralmente de
responsabilidade dos autores.

Capa: Designed by Editora Alfa Ciência

Imagem da Capa: Foto de Cottonbro no Pexels

Diagramação e Edição de Arte: Editora Alfa Ciência

Revisão: Os Autores

CORPO EDITORIAL

Editor Chefe:

Dr. Charlyan de Sousa Lima

Editora Adjunta:

Ma. Bruna Cruz Magalhães

Conselho Editorial

Dr. Antonio da Costa Cardoso Neto

Dr. Cláudio Gonçalves da Silva

Dr. Diego Amorim dos Santos

Dr. Ivandro Carlos Rosa

Dra. Karlyene Sousa da Rocha

Dra. Kaiomi de Souza Oliveira Cavalli

Dr. Leonardo De Ross Rosa

Dra. Luana Lopes Padilha

Dra. Marcele Scapin Rogerio

Dra. Mayara da Cruz Ribeiro

Dr. Nítalo André Farias Machado

Dra. Paula Michele Lohmann

Dr. Renato Santiago Quintal

Dra. Thiessa Maramaldo de Almeida Oliveira

Dr. Wellyson da Cunha Araújo Firmo

Diagramação: Editora Alfa Ciência
Edição de Arte: Editora Alfa Ciência
Revisão: Os Autores
Organizadores: Charlyan de Sousa Lima
Bruna Cruz Magalhães

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Educação e a pandemia da COVI-19 [livro eletrônico] : análises educacionais e reflexões sociais / Charlyan de Sousa Lima, Bruna Cruz Magalhães, (organizadores). -- Chapadinha, MA : Editora Alfa Ciência, 2022.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-84518-04-9

1. COVID-19 - Pandemia 2. Desigualdades sociais
3. Educação - Aspectos sociais - Brasil 4. Prática de ensino
5. Professores - Formação 6. Reflexões
7. Tecnologia educacional 8. Vulnerabilidade I. Lima, Charlyan de Sousa. II. Magalhães, Bruna Cruz.

22-100469

CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. COVID-19 : Pandemia : Desigualdades : Aspectos socioeconômicos : Educação 370.115

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

O conteúdo do livro, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. O download da obra e o seu compartilhamento somente são autorizados desde que sejam atribuídos créditos aos autores, sem alterá-la e de nenhuma forma utilizá-la para fins comerciais.

Editora Alfa Ciência

Chapadinha – Maranhão – Brasil
(98) 98585-2320
www.editoraalfaciencia.com.br
publicacao.alfaciencia@gmail.com
contato.alfaciencia@gmail.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
Capítulo 01 - O ENSINO DE CIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE CHAPADINHA-MA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM RELATO DE CASO.....	6
	Sandra Alves de Araújo Jordânia Araújo de Meneses Ribeiro Marilene da Costa Sousa
Capítulo 02 - DESIGUALDADES DE CLASSE, EDUCAÇÃO E PANDEMIA DE COVID-19: APONTAMENTOS DE UMA DÉCADA DE PESQUISAS.....	19
	Bernardo Mattes Caprara
Capítulo 03 - IMPACTO DA PANDEMIA (COVID-19) NO USO DE DROGAS LÍCITAS E ILÍCITAS ENTRE UNIVERSITÁRIOS DE CURSOS DA ÁREA DA SAÚDE EM SÃO LUÍS, MARANHÃO.....	29
	Danielle Priscila Soares Mascarenhas Mariana Amoroso Wellyson Araújo Firmo
Capítulo 04 - FORMAÇÃO DOCENTE EM QUÍMICA E OS DESAFIOS ORIUNDOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: UMA NOVA METODOLOGIA ABORDADA NA ACADEMIA.....	44
	Leonardo Santos Miranda
Capítulo 05 - SÍNDROME DE BURNOUT (SB) E SUAS DIMENSÕES: A VULNERABILIDADE DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.....	52
	Marcia Silva de Oliveira Antonio da Costa Cardoso Neto Thiessa Maramaldo de Almeida Oliveira Maria Helena da Silva Castro Davyson Vieira Almada Flavia Holanda de Brito Feitosa Gracilene Oliveira da Silva Wemerson Leandro dos Santos Meireles
Capítulo 06 - ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS.....	60
	Roberval Gurjão Coutinho Borges Ivana Cristina Vieira de Lima Maia

Capítulo 07 - BULLYING ESCOLAR E SEUS REFLEXOS PSICOSSOCIAIS: PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL..... 76

Darlene Natália dos Reis Domingues
Charlyan de Sousa Lima
Andréa Martins Cantanhede

APRESENTAÇÃO

O livro reúne 7 capítulos que tratam sobre as reflexões sociais no contexto educacional no advento da pandemia da Covid -19.

Alguns desafios encontrados por docentes e alunos estão descritos e nortearão um pensamento sobre o novo rumo que a educação brasileira está trilhando.

Boa leitura!

Charlyan de Sousa Lima

Bruna Cruz Magalhães

O ENSINO DE CIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE CHAPADINHA-MA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM RELATO DE CASO

Sandra Alves de Araújo¹, Jordânia Araújo de Meneses Ribeiro², Marilene da Costa Sousa³

¹Mestra em Ciências da Saúde pela Universidade Federal do Maranhão; ²Bióloga pela Universidade Federal do Maranhão; ³Mestra em Ciência Animal pela Universidade Federal do Maranhão

RESUMO:

A crise mundial em decorrência da pandemia da COVID-19 afetou diversas áreas. Na educação, a suspensão das aulas presenciais em consequência do isolamento social foi a alternativa encontrada para amenizar o contágio pelo vírus. Entretanto, diante da necessidade de continuar com o ensino, as aulas remotas foram estratégias utilizadas a fim de minimizar os danos causados à educação. Esta pesquisa teve como objetivo compreender como o ensino de Ciências está sendo desenvolvido e quais as principais dificuldades encontradas pelos educadores na utilização de tecnologias da informação e comunicação. O estudo foi desenvolvido com professores da rede municipal de ensino do município de Chapadinha-MA, os quais responderam um questionário *on-line* sobre o ensino remoto e tecnologias educacionais. Os resultados indicam que a aula remota é o sistema adotado pelo município, porém os professores alegam possuir baixa experiência para produção de atividades remotamente. Whatsapp e estudos dirigidos são os principais meios utilizados para auxiliar no ensino. Embora os esforços, os educadores avaliam que a aprendizagem dos alunos ainda é ruim. Portanto, a formação e aperfeiçoamento de todos os profissionais da educação são fatores importantes para a melhoria na utilização das TIC's no ensino remoto e diminuição dos impactos no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chaves: Educação; pandemia; ensino remoto; ciências

INTRODUÇÃO

A COVID-19 foi inicialmente detectada na cidade de Wuhan na China em dezembro de 2019. A doença se espalhou rapidamente para outros países passando a ser um grave problema na saúde pública global e, em seguida, considerada uma pandemia (OPAS, 2020). Com objetivo de combater a

propagação do vírus, algumas medidas urgentes foram adotadas, a exemplo, o isolamento social (PLAGG et al., 2020; VIEIRA et al., 2020).

No Brasil, no ano de 2020 existia um total de 179.533 escolas públicas e privadas de Educação Básica com cerca de 47,3 milhões de crianças e jovens matriculados, segundo o Censo Escolar (BRASIL, 2020). Após os primeiros casos registrados do vírus no país, os estados brasileiros, buscaram a nível educacional conter o avanço da doença suspendendo as aulas presenciais em todos os sistemas de ensino. No Maranhão, o governo suspendeu todas as atividades presenciais nas instituições de ensino, através do decreto estadual nº 35.662 de 16 de março de 2020, como medida de segurança e prevenção do contágio. Neste sentido, em decorrência da suspensão das aulas presenciais e conseqüentemente, isolamento social, os alunos maranhenses não puderam ir às escolas e os prejuízos com relação à educação foram inevitáveis.

Considerando que a Educação Básica é um direito universal indispensável para uma formação de qualidade e exercício da cidadania, o apoio das atividades não presenciais mediadas por Tecnologias Educacionais de Informação e Comunicação (TIC's) foi a principal estratégia para dar continuidade no ensino (BARBOSA et al. 2020). Além disso, a introdução de novas TIC's na educação oportuniza o acesso aos bens culturais e estimula melhores aprendizagens em contextos educacionais inovadores e mais dinâmicos, conforme dito no Parecer 145/2020 - CEE/MA.

Chapadinha é um município localizado no estado do Maranhão que fica há 250 km da capital São Luís, com uma população de aproximadamente 80.000 habitantes e uma área territorial de 3.247,385 km². Na educação, de acordo com o último censo em 2010, o município possuía uma taxa de escolarização de 92,6% para crianças entre 6 e 14 anos de idade (IBGE, 2021). Atualmente, a rede Municipal de Ensino de Chapadinha conta com um total de 138 escolas, sendo 33 localizadas em zona urbana e 105 em zona rural, assim é possível identificar que a pandemia trouxe grandes dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, essencialmente pela carência de alunos e professores que não dispõem de recursos tecnológicos e/ou não têm domínio para aplicar estes recursos nas aulas remotas.

Desta forma, o objetivo deste trabalho foi analisar e relatar como o ensino de Ciências está sendo desenvolvido durante a pandemia e quais as principais dificuldades encontradas pelos professores da Rede Municipal de Ensino de Chapadinha-MA.

REFERENCIAL TEÓRICO

Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's)

A globalização, os grandes avanços tecnológicos, a rapidez e o acúmulo de informações geradas diariamente, bem como a necessidade de assimilação dessas informações têm provocado transformações em toda a sociedade. Conforme aponta Oliveira (2007), o incessante fluxo de pessoas capazes de lidar com essa realidade de forma criativa e eficiente, tem gerado a valorização do potencial humano em todas as suas dimensões, sejam elas de cunho, cognitivo, intelectual, social, emocional, afetivo, cultural, orgânico, biológico e entre outros.

Tendo em vista que o mundo atual está sendo marcado por inúmeras transformações e novas formas de produção e inovação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC 's), a utilização de ferramentas tecnológicas no contexto escolar tem apoiado a aprendizagem e precisa estar vinculada às atividades tanto administrativas como pedagógicas. Desta forma, a intervenção do professor para direcionar e motivar seus alunos a utilizarem as TIC's é de suma importância, pois é o professor que tem o contato mais próximo com o aluno e pode auxiliá-lo quanto ao acesso das informações e desenvolvimento de suas habilidades e competências via mundo digital (NOGUEIRA et al., 2013).

A utilização de TIC's têm contribuído historicamente para a quebra de paradigmas, pois tem influência na construção do conhecimento na escola e sempre foi realizada através da transmissão de conteúdos e informações de forma mais didática. Contudo, Lucena (2016) destaca que na maioria das vezes o professor tem poucas habilidades na utilização dos recursos tecnológicos e/ou depende de uma formação para ministrar os conteúdos de forma contextualizada a sua rotina e cultura. Diante deste cenário, destaca-se que há falhas quanto à construção de sujeitos autônomos e incentivados a

perceberem a realidade que os cercam e que o trabalho das TIC's na educação precisa ser melhorado, uma vez que potencializa a produção de saberes e compartilhamento do conhecimento.

Ensino remoto e os impactos causados pela COVID-19

O surto provocado pelo vírus SARS-CoV-2 que se espalhou por várias regiões do mundo, acionou um alerta e promoveu a utilização de medidas emergenciais em vários países. Spinelli e Pellino (2020) destacam que os impactos causados pela pandemia em curso afetam principalmente os âmbitos econômicos e educacionais em todo o mundo, tendo em vista que houve a necessidade do fechamento temporário das instituições de ensino, transformando rapidamente as rotinas escolares de alunos, professores e todos os profissionais da educação.

As modificações causadas pelo surto da pandemia transformaram-se em um risco potencial na desconstrução dos processos sociais e de ensino-aprendizagem que na rede pública se tornaram ainda mais caóticos. Isso se deve em decorrência da carência dos alunos que dispõem de recursos tecnológicos, recursos estes que se tornaram a principal ferramenta para o ensino remoto (ARRUDA, 2020). Diante deste cenário, a heterogeneidade e multiplicidade da realidade escolar promoveu uma maior desigualdade de acesso aos conteúdos escolares nas redes de ensino.

Apesar de a utilização e aplicação da tecnologia favorecer a educação na pandemia da COVID-19, e ter sido uma boa estratégia para minimizar os impactos provocados pelo isolamento social e paralisação das atividades presenciais no país, o chamado “novo normal” gerado pela interrupção das aulas presenciais obrigou as redes de ensino a modificar e adaptar as práticas pedagógicas e metodologias tradicionalmente utilizadas nos ambientes de aprendizagem (NASCIMENTO & LIMA 2019). Desta forma, os conteúdos que já eram tradicionalmente repassados de forma transmissiva, se tornaram ainda mais distantes da realidade dos alunos da rede pública. Todavia, é necessário ampliar o olhar para além das possibilidades do uso das TIC's de forma meramente transmissiva e adentrar nas alternativas de acesso para professores e alunos dentro do contexto da pandemia.

Considerando-se que várias instituições públicas e privadas substituíram as aulas presenciais por aulas remotas, os acessos remotos e as plataformas digitais passaram a ser as principais ferramentas utilizadas para a realização dos encontros nas salas virtuais, proporcionando a interação entre alunos e professores (FEITOSA et al., 2020).

Estando diante de um cenário cheio de incertezas causado pela pandemia, os desafios educacionais foram surgindo e conduziram os sistemas de ensino a buscar por outras alternativas. Conforme preceituam as Bases Nacionais Comuns Curriculares da Educação Básica (BNCC), competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Assim sendo, com as mudanças nos modos de ensinar que surgiram em decorrência da pandemia, se faz necessário que análises sejam feitas sobre os principais desafios impostos aos educadores e como os mesmos estão lidando com a atual situação.

METODOLOGIA

A ideia do estudo surgiu com o objetivo de relatar a realidade de ensino dos professores de Ciências do 1º ao 9º ano da Rede Municipal de Chapadinha – MA em meio a pandemia da COVID-19.

Inicialmente, foram realizadas buscas em bases de dados reconhecidas: Google Acadêmico, Scielo e Pubmed utilizando os temas “Ensino de Ciências na pandemia” e “Utilização das TIC’s por alunos da rede pública e impactos provocados pela pandemia na educação”. Para esta pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa a partir da elaboração de um questionário *on-line* utilizando a plataforma Google Formulários. O questionário foi formado por dez questões objetivas com o intuito de avaliar o perfil social, acadêmico e profissional dos professores, e ainda questões sobre os desafios enfrentados pelo ensino remoto, os recursos virtuais que têm sido utilizados para o ensino e como eles avaliam a aprendizagem dos alunos.

RESULTADOS

Na tabela 1, estão os dados obtidos através da pesquisa. Segundo o questionário, a maioria dos professores respondentes pertencem ao gênero feminino (63,6%). Os dados sobre a formação acadêmica dos professores apontam que 45,5% possuem apenas a graduação e 54,5% possui pelo menos uma especialização na área de educação (Tabela 1).

Quanto à modalidade de ensino da educação básica que atuam, 36,4% dos respondentes afirmam trabalhar nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e 63,6% nos anos finais (6º ao 9º). Além disso, cerca de 90,9% destes professores trabalham na zona urbana e 9,1% na zona rural, como mostrado na tabela 1.

Tabela 1. Perfil social, acadêmico e profissional dos docentes entrevistados

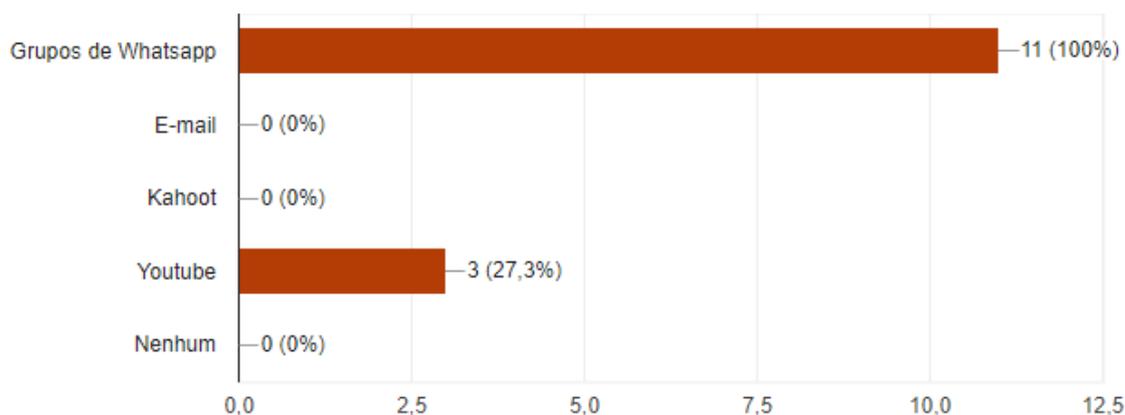
Sexo	Percentual %
Feminino	63,6
Masculino	36,4
Formação acadêmica	
Graduação	45,5
Especialização	54,5
Mestrado	0
Doutorado	0
Ensino médio com habilitação à docência	0
Modalidade de ensino atual	
Anos iniciais (1º ao 5º ano)	36,4
Anos Finais (6º ao 9º)	63,6
Perímetro de trabalho	
Zona urbana	90,9
Zona rural	9,1
Total	100,0%

Fonte: os autores

As aulas remotas são as atividades de ensino trabalhadas em 72,7% das escolas municipais de Chapadinha, seguido do modelo híbrido (27,3%). Entre os meios virtuais mais utilizados pelos professores para auxiliar no ensino destacamos os grupos de Whatsapp (72,7%) como mostrado na figura 1. Além dos meios virtuais, ao serem questionados sobre os tipos de atividades e recursos didáticos que estão sendo utilizados durante o ensino remoto, foi observado respostas que apontam principalmente o uso de estudos dirigidos

(54,5%), vídeos do youtube e aulas online ao vivo (18,2%) e aulas gravadas (9,1%).

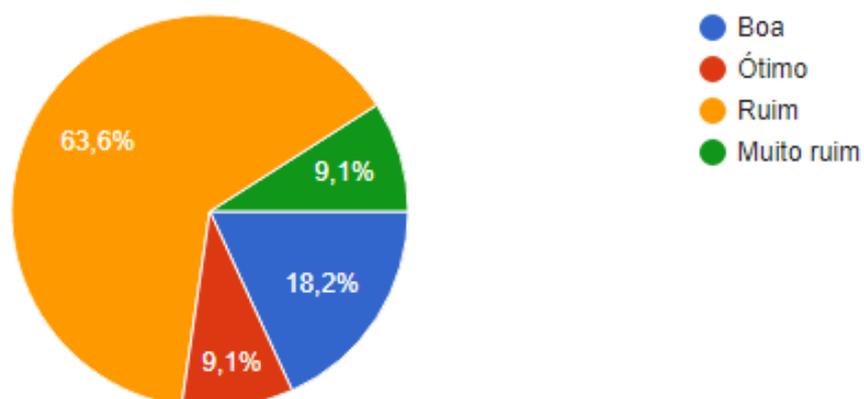
Figura 1. Meios virtuais mais utilizados pelos docentes no ensino remoto.



Fonte: os autores

Através das respostas do questionário, foi constatado ainda a falta de experiência dos professores para a produção de atividades remotamente, onde 54,5% dos docentes apontaram possuir habilidade básica, 27,3%, intermediária e 9,1% avançado. Além disso, neste estudo foi possível constatar que as aulas remotas influenciaram no aumento da carga de trabalho dos professores (72,7%). Quanto à avaliação de aprendizagem dos alunos, 63,6% dos docentes apontam ruim e 18,2% consideram boa (Figura 2).

Figura 2. Avaliação do processo de aprendizagem dos alunos pelos professores



DISCUSSÃO

Assim como em todo o país, a rede municipal de ensino do município de Chapadinha também foi se adaptando à realidade de aulas remotas. Contudo, um dos maiores desafios do professor tem sido adaptar-se à realidade de tecnologias, aulas não presenciais e uso de aplicativos como ferramenta de trabalho.

Um dos grandes desafios para a realização das aulas remotas no município tem sido a falta de acesso à internet de grande parte dos alunos, essencialmente os que moram na zona rural. Conforme Felizola (2011), ainda que atualmente o acesso à tecnologia tenha crescido consideravelmente, uma quantidade significativa de pessoas têm pouco ou nenhum acesso à internet e suas tecnologias, o que resulta em desigualdades e trazendo essa realidade para o ensino remoto a diferença é significativa, o que de certo modo ocasionará consequências negativas no futuro.

Para minimizar os impactos provocados pela pandemia da COVID-19 e a suspensão das aulas presenciais, a gestão do município de Chapadinha-MA, respeitando rigorosamente os protocolos de segurança, implementou a entrega de atividades curriculares em forma de caderno de questões, contemplando todas as disciplinas da grade curricular para a educação básica do ensino fundamental e plantão tira-dúvidas nas escolas. Contudo, os professores relatam que a procura dos alunos para o recebimento das atividades, bem como a participação nos plantões tem sido escassa o que reflete negativamente no desenvolvimento intelectual e obtenção do conhecimento dos conteúdos pelos alunos.

Quando se trata de assuntos referentes à disciplina de Ciências no ensino fundamental, que é uma disciplina que discorre sobre temas que vão desde o meio ambiente à saúde humana, estes conteúdos demandam um entendimento prévio dos alunos, o que exige mais ainda que o professor seja didático e consiga conectar os conteúdos abordados com a realidade do aluno. Nesse contexto, os professores têm encontrado dificuldades na produção de atividades para o ensino remoto, tendo em vista que o planejamento das aulas tem sido mais demorado, assim como a execução das mesmas, a falta de um

ambiente adequado para elaboração das aulas desmotivam o professor, o aumento da carga de trabalho conseqüentemente impacta o processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, mesmo com tais dificuldades, o professor tem buscado novos meios de desenvolver a prática profissional, seja aprendendo a utilizar as TIC 's seja elaborando o próprio material, mas as aulas chegam até o aluno.

O avanço das tecnologias digitais de informação possibilitou a criação de ferramentas que podem ser utilizadas pelos professores em sala de aula, o que permite maior disponibilidade de informação e recursos para o educando, tornando o processo educativo mais dinâmico, eficiente e inovador. O uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser vista sob a ótica de uma nova metodologia de ensino, possibilitando a interação digital dos educandos com os conteúdos, isto é, o aluno passa a interagir com diversas ferramentas que o possibilitam a utilizar os seus esquemas mentais a partir do uso racional e mediado da informação (CORDEIRO; 2020, p. 04).

Dos recursos tecnológicos mais utilizados destaca-se o uso do aplicativo whatsapp, que por meio de grupos entre professores, pais e alunos as atividades são postadas diariamente. Nessas aulas utiliza-se principalmente o conteúdo do livro didático acompanhado de áudios ou vídeos explicativos, roteiros e estudos dirigidos.

Considerando-se que 72,7% dos respondentes afirmaram que as aulas remotas têm sido ruins para o aprendizado dos alunos, uma vez que, por estarem participando das aulas em casa, muitos deles não participam das atividades, seja por falta de acesso à internet ou falta de interesse, Hodges et al. (2020) destacam que alguns fatores são determinantes para uma aprendizagem significativa no período de aulas remotas, uma vez que, não há como comparar o ensino presencial e online. Neste contexto, Silva e Cogo (2007) afirmam que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) estão transformando a maneira de ensinar e aprender, despertando nos alunos, professores e profissionais da educação a criação e compartilhamento do conhecimento de forma processual e flexibilizada. Desta forma, o ensino online quando bem planejado e executado de modo correto traz resultados significativos, mas para na realidade do município ainda está distante de ser efetivamente implantado.

Quanto aos dados apresentados sobre as ferramentas utilizadas para a realização das aulas remotas foram citados em sua maioria o uso de estudos

dirigidos auxiliados pelos grupos do whatsapp (54,5%). Apesar de ser uma forma acessível para a grande maioria dos alunos da rede pública de ensino, por vezes os aparelhos eletrônicos não pertencem aos alunos, principalmente aqueles dos anos iniciais. E os pais, por melhor das intenções que tenham, não conseguem acompanhar a rotina de estudos dos filhos, pois muitos deles já têm suas demandas e responsabilidades que vão além da educação, considerando-se ainda que não se pode transferir a responsabilidade da escola para os pais e vice-versa. Para Sousa (2010), o professor deve buscar despertar o interesse dos alunos modificando as formas de ensinar o conteúdo e levá-lo à ação- reflexão mesmo em tempos de aulas remotas. Adicionalmente destaca-se que os efeitos causados por todas essas mudanças serão percebidos a longo prazo e os professores têm consciência que os danos serão graves.

O avanço da pandemia associado à carência de professores com qualificação em ensino remoto e híbrido, tornaram imensos os desafios na forma de ensinar que podem ser confirmados pelos 72,7% dos professores que afirmaram ter dificuldades para trabalhar com o ensino remoto nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e consideram que o ensino é ruim (63,6%). Com a pesquisa, tomamos conhecimento sobre a situação vivida pelos professores em decorrência da suspensão das aulas presenciais, e conforme destaca Ludovico et al (2020), os recursos utilizados bem como também a necessidade de trabalhar novos conteúdos com alunos que já vem de um isolamento social desde o começo de 2020 e a necessidade de transportar a escola para o meio digital, tem gerado preocupação para gestores, professores e todos os profissionais da educação.

De forma geral, a formação e aperfeiçoamento dos professores, a participação dos alunos e o envolvimento de todos os profissionais da educação são fatores decisivos para que se tenha uma melhora na utilização das TIC's como subsídio para o ensino remoto e para que os impactos no processo de ensino-aprendizagem sejam minimizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do atual momento em que se encontra a educação, o papel do professor tornou-se ainda mais desafiador, uma vez que, além de buscar qualificar-se para propor metodologias que alcancem os alunos, o professor teve que adaptar-se ao um novo modo de ensinar, enfrentando assim a desmotivação dos alunos, falta de equipamentos adequados para ministrar aulas remotas dentre outros. Com o isolamento social em decorrência da pandemia e a transposição do ensino para o meio digital, professores têm que utilizar ainda mais a criatividade, adotando metodologias que os auxiliem no desenvolvimento de suas atividades.

No contexto educacional do município de Chapadinha, além de utilizar os meios digitais como, disposição das aulas por grupos do WhatsApp, estudos dirigidos, sites e programas de rádio, as escolas também disponibilizam atividades impressas, no entanto, ainda assim a participação dos alunos é muito baixa, o que reflete significativamente na aprendizagem.

Os resultados obtidos apontam urgência para a necessidade de buscar metodologias eficazes e que não desgasta tanto o professor, uma vez que, com as aulas remotas, a carga de trabalho aumentou consideravelmente. Nesse contexto, a busca por aperfeiçoamento das metodologias, melhor envolvimento e participação dos alunos nas aulas são essenciais para que o processo de ensino aprendizagem ocorra de modo eficaz. Acredita-se que a busca por capacitação e novas metodologias com o uso de TIC's irá contribuir positivamente para o avanço do sistema educacional.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257- 275, 2020.

BARBOSA, A. T. *et al.* O ensino remoto emergencial de Ciências e Biologia em tempos de pandemia: Com a palavra de professoras da regional 4 da SBENBIO (MG/GO/TODF). **Associação Brasileira de Ensino de Biologia**, v. 13, n. 2, p.379-399, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Educação Básica teve 47,3 milhões de matrículas em 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/pt->

br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/01/educacao-basica-teve-47-3-milhoes-de-matriculadas-em-2020. Acesso em: 04 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CORDEIRO, K. M. A. O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. 2020.

FEITOSA, A. N. A. *et al.* Tecnologias Educacionais em tempos de pandemia: relato de Experiência. **Brazilian Journal of Production Engineering**, p. 167-172, 2020.

FELIZOLA, P. A. M. O direito à comunicação como princípio fundamental: internet e participação no contexto da sociedade em rede e políticas públicas de acesso à internet no Brasil. **Revista de Direito, Estado e Telecomunicações**, v. 3, n. 1, p. 205-280, 2011.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 02 ago. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Chapadinha. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/chapadinha/panorama>. Acesso em: 08 ago. 2021.

LUDOVICO, F. M. COVID-19: desafios dos docentes na linha de frente da educação. **Interfaces Científicas**, v.10, n.1, p. 58-74, 2020.

LUCENA, S. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, n.59, p.277-290, 2016.

MOREIRA, J. A., HENRIQUE, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

NASCIMENTO, R. N. A.; LIMA, V. O. Dimensões entrelaçadas do afeto e do saber: a educação de um novo tempo. **Conhecimento, sociabilidade e humanidade**. Campina Grande: EDUEPB, 2019.

NOGUEIRA, L. K. C. **Formação de professores e tecnologias da informação e comunicação – TIC's: uma relação necessária para o uso de recursos tecnológicos na educação**. 2013. Trabalho apresentado ao X Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância. Belém, 2013.

PLAGG, B.; FERREIRA, G. L.; KATO, D. S. Prolonged social isolation of the elderly during COVID-19: between benefit and damage. **Archives of Gerontology and Geriatrics**, v. 89, e104086, 2020.

SPINELLI, A.; PELLINO, G. COVID-19 pandemic: perspectives on an un folding crisis. **The British journal of surgery**, 2020.

OLIVEIRA, S. S., SILVA, O. S. F., SILVA, M. J. O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas**, v.10, n.1, p, 25-40, 2020.

OPAS Brasil. **Folha informativa - COVID-19: doença causada pelo novo coronavírus**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19#curso-vitrine>. Acesso em: 06 ago. 2021.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e Educação: Análise dos Impactos Assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, p.128-136, 2020.

SILVA, A. P. S. S.; COGO, A. L. P. Aprendizagem de punção venosa com objeto educacional digital no curso de graduação em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 28, n. 2, p.185-192, 2007.

SOUSA, S. R. R. Educação e as novas tecnologias da informação e comunicação. Módulo IV do curso de Pedagogia em EAD, do Programa da Universidade Aberta do Brasil. Teresina-PI UFPI, 2010.

VIEIRA, K. M. *et al.* vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **Revista EAD em foco**, v. 10, n. 3, p.2-15, 2020.

**DESIGUALDADES DE CLASSE,
EDUCAÇÃO E PANDEMIA DE COVID-19:
APONTAMENTOS DE UMA DÉCADA DE
PESQUISAS**

Bernardo Mattes Caprara¹

¹ Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor Adjunto da Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal da Fronteira Sul.

RESUMO:

A pandemia de Covid-19 evidenciou a relevância da relação entre as desigualdades sociais e a educação formal. As dificuldades encontradas pelos estudantes para lidar com o ensino remoto emergencial, tendo em vista aspectos como renda familiar, ambiente doméstico e acesso a equipamentos de informática, deram visibilidade a um debate que ocorre há décadas na Sociologia da Educação. Este texto sintetiza dez anos de pesquisas, discutindo os resultados de diferentes trabalhos de investigação empírica e refletindo sobre as chaves teóricas que os orientaram. A partir dos achados produzidos por meio de diferentes análises estatísticas, busco repensar cruzamentos teóricos, relendo a teoria da reprodução cultural de Pierre Bourdieu. Na esteira do contexto pandêmico e seus horizontes próximos, procuro articular as teses bourdieusianas com as contradições inerentes à modernidade capitalista e a necessidade de abertura do conceito de *habitus* a um maior voluntarismo da ação humana em sociedade.

Palavras-Chave: educação; sociologia; desigualdades; classe social

INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19 e os seus efeitos nas vidas de estudantes, professores e famílias colocou em evidência as questões que atravessam a relação entre desigualdades sociais e educação formal. Saíram das sombras as condições difíceis de renda familiar, a ocupação apertada dos espaços domésticos, o desemprego, a insegurança alimentar e toda uma gama de marcadores de desigualdade que fazem parte da vida dos nossos jovens matriculados em instituições educacionais. O impacto das condições sociais dos estudantes nas suas práticas escolares é um tema bastante estudado na Sociologia da Educação desde, pelo menos, a década de 1960. Essas desigualdades, no contexto da pandemia de Sars-Cov-2, vêm sendo

documentadas e debatidas por pesquisadores de diferentes áreas em diálogo com os estudos acumulados sobre a temática.

Há dez anos, eu começava a investigar sociologicamente essa relação, com o foco na influência do capital cultural no desempenho dos estudantes do ensino médio brasileiro. O capital cultural é um conceito de Pierre Bourdieu, que remonta ao conjunto de recursos culturais envolvidos na vida de uma pessoa e sua socialização. Quanto maior o capital cultural, maior a proximidade do arbitrário cultural dominante - a cultura considerada dominante pelas elites (BOURDIEU, 2007). No meio da década, eu aprofundi as pesquisas examinando e analisando os efeitos da condição de classe dos jovens nos seus rendimentos escolares, trabalhando com a sociologia bourdieusiana, com grandes bases de dados (Saeb 2003 e Saeb 2013) e diferentes técnicas estatísticas (estatística descritiva, regressão linear múltipla, ANOVA e análises de correspondência).

Hoje, no segundo ano da pandemia de Covid-19, escrevo este texto com a intenção de sintetizar algumas discussões que venho tratando e ensaiar algumas reflexões que venho construindo. São apontamentos introdutórios de um novo ciclo de pesquisa. Para isso, organizei as ideias discorrendo brevemente sobre o conceito de classe social na sociologia e a educação escolar; depois, apresento as conclusões teoricamente informadas das análises empíricas realizadas em outros trabalhos (CAPRARA, 2013, 2016, 2017, 2020); prossigo o texto buscando construir um caminho argumentativo que adiciona cruzamentos às teses bourdieusianas sobre o papel da escola na reprodução social, sobretudo se essas teses forem consideradas de maneira ortodoxa. Nesses cruzamentos, procuro definir as contradições inerentes ao modo de existência que se estabelece com a modernidade capitalista, relacionando essas contradições com a necessidade de repensar o *habitus* de Bourdieu. Enfrentar as desigualdades e entendê-las teoricamente configuram desafios importantes para a educação brasileira, nestes tempos de pandemia e nos horizontes que se avizinham.

CLASSES SOCIAIS E EDUCAÇÃO FORMAL

As clivagens econômicas entre diferentes agrupamentos sociais, em sociedades capitalistas, remetem à noção de classes sociais. No entanto,

classes sociais são percebidas pela Sociologia não somente vinculadas a critérios econômicos. É possível pensar nas classes enquanto divisões entre grupos sociais dotados de diferentes tipos e volumes de capitais diversos (BOURDIEU, 2013). Além disso, não pode ser descartada a existência de uma homologia entre a posse de capitais diversos e as práticas culturais dos agentes (BERTONCELO, 2010; BOURDIEU, 2008).

A escola é uma das instituições fundamentais da modernidade. De maneira geral, é possível pensar na escolarização a partir de dois olhares distintos. Primeiro, é comum pensar na escola como uma via aberta para a ascensão social, pela qual as pessoas que se dedicam aos estudos podem conquistar melhores postos de trabalho ou posições de maior destaque e reconhecimento na sociedade (DAVIS & MOORE, 1979; PARSONS, 1970). Assim, num contexto de democracia política e economia de mercado, não seriam necessárias políticas públicas focadas diretamente no combate às desigualdades de classe, por exemplo, porque o investimento em oportunidades educacionais de qualidade para todos, no longo prazo, traria consequências semelhantes com menos interferência governamental.

Há, contudo, a possibilidade de entender a escolarização sob a influência de outras lentes. Desde a década de 1960, especialmente desde a consolidação da Sociologia de Pierre Bourdieu, as instituições educacionais passaram a ser vistas como mecanismos de colaboração para a reprodução da estrutura de classes sociais, dada a sua atuação na manutenção dos privilégios pré-escolares. Sendo a escola uma instituição organizada para trabalhar um determinado currículo, com determinadas ações pedagógicas e regras internas que são fruto de um arbitrário cultural dominante, os estudantes que possuem diferentes acessos aos bens e recursos culturais e diferentes disposições incorporadas para agir acabam por se deparar com diferentes obstáculos durante as suas trajetórias acadêmicas.

A escola passaria a exercer uma espécie de “exclusão opaca”, travestida de democracia e diferença de méritos individuais, na medida em que oferece as vagas para os jovens das diferentes classes, mas não consegue automaticamente driblar todos os efeitos das desiguais origens sociais.

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2007, p. 41).

Nessa linha, os sistemas de ensino e a própria ação pedagógica da modernidade constituem mecanismos reprodutores do arbitrário cultural dominante e colaboram para a reprodução das desigualdades de classe. Uma interpretação mais ortodoxa de Bourdieu vai sobrevalorizar a influência de aspectos específicos das origens sociais nas trajetórias escolares, salientando que o repertório de disposições associadas ao capital cultural hegemônico ludibria as chances das classes populares de se igualarem em condições de sucesso escolar com as classes dominantes.

EFEITOS DA CONDIÇÃO DE CLASSE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nas pesquisas que venho realizando desde 2011, tenho procurado explorar o entendimento proposto por Bourdieu quanto ao papel da escola na sociedade brasileira. Em outras ocasiões, analisei a influência do capital cultural no desempenho estudantil, com dados do Saeb 2003, operacionalizando o capital cultural através de uma escala de bens culturais. Depois, fiz o mesmo através de variáveis categóricas individuais que expressam escolaridade na família e hábitos culturais dos alunos (CAPRARA, 2016, 2013).

Os questionamentos que abrangeram este ciclo de investigações se consolidaram na tentativa de examinar criticamente as relações entre as classes sociais e a educação básica no Brasil contemporâneo. Em outro trabalho (CAPRARA, 2017), articulei duas concepções de classe para investigar a relação com a educação. Primeiro, uma concepção de classe social mais alinhavada com o consumo de bens e recursos materiais; depois, uma noção de classe social a partir de indicadores de capital econômico e capital cultural, fugindo do “economicismo” (SOUZA, 2015). Em suma, examinei o impacto da desigualdade de classe no desempenho educacional dos nossos jovens, considerando a influência dos aspectos escolares, pedagógicos e individuais como forma de controle dos efeitos de classe.

Mobilizei um extenso estudo quantitativo, organizando evidências empíricas para todo o país e também regionalizadas, articulando esses dados com as abordagens teóricas apropriadas para a discussão.

Os resultados das operações estatísticas seguiram o que boa parte da literatura sociológica aponta com frequência (CAPRARA, 2017, 2020). A classe social aparece quase sempre relacionada com o desempenho dos estudantes em matemática e língua portuguesa. Quando se observa o impacto da classe por estratos de consumo, os alunos situados nos estratos mais vulneráveis (“D/E” e “C2”) demonstram notas muito abaixo dos jovens pertencentes ao estrato mais alto (“A”). Quando se analisa o impacto da classe nas notas dos jovens, por intermédio de variáveis individuais de capital econômico e cultural, nota-se que trabalhar fora de casa se relaciona negativamente com as notas dos discentes. Entretanto, morar numa residência ampla, ter o hábito de leitura na rotina e uma alta escolaridade na família, todas são variáveis que se relacionam positivamente com as proficiências em português e matemática.

Além das minhas pesquisas, uma série de investigações sobre as relações entre as origens sociais e a educação formal, considerando análises de longo prazo, pode ser atribuída aos esforços de Costa Ribeiro (2007, 2011, 2014). O autor percebeu que a finalização do ensino fundamental caracteriza a transição cuja contribuição é mais elevada para a desigualdade de resultados educacionais no Brasil. Seus achados evidenciam a necessidade de pesados investimentos em políticas públicas educacionais que fortaleçam a conclusão dos ensinos fundamental e médio, e que, sobretudo, melhorem a qualidade da educação pública.

Mais do que isso, uma das suas conclusões mais enfáticas defende que nenhum desenvolvimento de política educacional robusto terá sucesso garantido se, no Brasil, não houver um enfoque maciço na redução das desigualdades sociais. “As análises mostram que, mesmo quando levamos em conta o tipo de escola, as desigualdades socioeconômicas de oportunidades permanecem” (COSTA RIBEIRO, 2011, p. 79). Noutras palavras, para que o sistema educacional brasileiro possua uma qualidade digna do que se espera para o país, seriam indispensáveis melhorias na qualidade da escolarização, mas, principalmente, nas condições de vida das famílias dos nossos estudantes.

À medida que fui reafirmando a presença do efeito da classe social no desempenho dos estudantes brasileiros da educação básica, também encontrei o efeito de outras variáveis (CAPRARA, 2017). Destaca-se a presença dos jovens em escolas federais e escolas privadas frente às demais redes mantenedoras como uma variável impactante nos seus desempenhos. Também a existência de bibliotecas, recursos pedagógicos e professores com boa formação e boa remuneração, mostram-se elementos que fazem a diferença nas notas dos alunos. Nesse contexto, vale recordar que mais de uma vez aparecem os impactos positivos da formação em universidades públicas e de salários maiores do que dois mil reais para os docentes, indicando que o investimento em formação qualificada e salário digno tem influência positiva no desempenho escolar.

Sublinhe-se, ainda, a influência de três outros aspectos: (a) o envolvimento da família na vida escolar dos educandos; (b) as características de trajetórias individuais, muito marcantes nas notas dos jovens de diferentes etapas da escolarização, com os estudantes que nunca abandonaram a escola e nunca reprovaram de ano sempre revelando melhores rendimentos escolares; (c) a questão da desigualdade relacionada à cor da pele, ao passo que os estudantes não-brancos estiveram em desvantagem quanto ao seu desempenho em matemática e língua portuguesa, na comparação com os alunos brancos. Restam poucas dúvidas de que isso reitera as já conhecidas dificuldades da população negra no Brasil, quando se depara com os sistemas de ensino (SILVA & HASENBALG, 2000).

CONCLUSÃO: REPRODUÇÃO DE CLASSE E CONTRADIÇÕES

Venho procurando refletir teoricamente sobre as informações empíricas mobilizadas acima. Talvez faltem ao sofisticado arcabouço teórico de Bourdieu duas “desestabilizações conceituais” que podem ajudar a adicionar maior capacidade de adaptação criativa dos agentes à realidade complexa das sociedades atuais. A primeira é a adição da perspectiva de “contradição” ao espaço social, ancorada na proposição de Sallum Jr. (2005). A segunda é a abertura do conceito de “*habitus* de classe” à parcela mais voluntarista da ação humana, conferindo maiores possibilidades para a *hysteresis* do *habitus*.

Sallum Jr. (2005) e Bertonecelo (2016) viram na categoria “contradição”, inerente à estrutura econômica do capitalismo, a oferta da possibilidade de melhoria na compreensão dos desajustes que podem ocorrer entre as condições de classe e as práticas sociais e culturais. Numa sociedade em que as relações capitalistas sustentam a sua base material, a contradição exposta nas relações de produção entre “trabalhadores” e “capitalistas” engendra o tempo inteiro fissuras possíveis na sua estrutura de reprodução. Nessas “fendas”, pode ocorrer tanto uma derrubada das barreiras de classe encontradas no interior da escola, quanto uma adoção de posturas deliberadas de rejeição ao próprio sentido das instituições educacionais e do conhecimento escolar.

Era mais ou menos isso que os estudantes filhos de operários ingleses etnografados por Paul Willis, na década de 1960, estampavam com sua repulsa ao trabalho intelectual e à instituição que o enaltecia, a escola. Um pouco disso podemos ver, ainda, com os informantes de Jessé Souza (2009), quando se percebe que aqueles integrantes das classes populares que conseguem avançar na escolarização redobram os seus esforços e se sustentam em diferentes sociabilidades, aproveitando as “fendas” que se lhes apresentam, sendo que uma boa parcela das classes vulneráveis encontra-se em permanente conflito com os estabelecimentos escolares.

Temos, por conseguinte, um contexto em que as classes sociais seguem conformando os rendimentos acadêmicos dos nossos jovens na educação básica. Os efeitos da classe no desempenho educacional vinham diminuindo nas últimas décadas, mas continuam existindo (COSTA RIBEIRO, 2007). Isso pensando a classe social nos aspectos econômicos, mas também agregando aspectos culturais ao conceito. Bourdieu (2008) investiu muitos dos seus esforços no entendimento das lutas simbólicas que se desdobram das posições relativas de classe, analisando a homologia entre práticas culturais e condições de existência. O autor acabou atrelado a uma visão de classe enquanto acesso a “cultura dominante”, o que não deixa de guardar alguma razão.

No entanto, em países como o Brasil, os efeitos das classes sociais no desempenho educacional, ainda que pensadas para se aproximar de Bourdieu, não podem negligenciar a importância do capital econômico, em paralelo ao capital cultural. A alta desigualdade econômica do nosso país pode fazer com

que não estejam satisfeitos os parâmetros básicos de equidade nas condições de existência entre as diferentes classes, e talvez isso coloque os elementos culturais, ao menos estatisticamente, logo atrás dos elementos econômicos. Parece um equívoco, contudo, descuidar a presença dos efeitos do capital cultural, na medida em que seus indicadores tiveram destaque frequente na relação com as notas dos discentes em todas as pesquisas que realizei.

Com o exame da influência da classe social nas notas dos educandos brasileiros, avaliados em diferentes momentos, reforcei a tese de que a dimensão objetiva de classe afeta os rendimentos acadêmicos. Mostrar as relações entre as classes sociais e a escola não significa dizer que os problemas da educação são causados somente pela pobreza ou pela ausência de algum recurso por parte dos estudantes e suas famílias. Significa ressaltar que a escola é uma instituição que “atende melhor” a diferentes classes sociais, sendo afetada pelas desigualdades de classe e “servindo melhor” para as classes abastadas em recursos econômicos e culturais. Isso parece estar evidente no cenário pandêmico e precisa estar na pauta das políticas públicas para os próximos anos.

No entanto, os aspectos que os estudos sobre as desigualdades de classe e suas relações com a educação formal costumam deixar em aberto dizem respeito ao escrutínio das condições sociais de gênese e transmissão das disposições fundamentais para uma inserção eficiente nas lógicas dos estabelecimentos escolares. Também não avançam na investigação dos processos de formação do capital cultural nas modernas sociedades capitalistas. Esse é um ponto fundamental, tendo em vista que a noção de cultura dominante requer problematizações em sociedades marcadas pelo histórico colonial, em que diferentes populações tiveram suas histórias, seus conhecimentos e suas expressões simbólicas silenciadas por uma monocultura do saber (SODRÉ, 2012).

Investigar essas questões passa por uma agenda de pesquisa sociológica de cunho também qualitativo, que ambicione entender a formação dos processos de subjetividade/moralidade que perfazem os agentes e como esses agentes se relacionam com as interações próprias ao ambiente escolar. Esse pode ser um caminho bastante promissor para complementar as reflexões acerca da reprodução das desigualdades de classe através da

educação formal. E é por essa rota que minhas investigações estão caminhando neste momento.

REFERÊNCIAS

BERTONCELO, Edison Ricardo. Classes sociais, cultura e educação. *Revista Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 104, 2016.

_____. Classes sociais e estilos de vida na sociedade brasileira. *Tese de Doutorado*, PPG Sociologia USP, São Paulo, 2010.

BOURDIEU, Pierre. Capital simbólico e classes sociais. *Revista Novos Estudos CEBRAP*, n. 96, São Paulo, Julho de 2013.

_____. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. *A Distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2008.

CAPRARA, Bernardo Mattes. Condição de classe e desempenho educacional no Brasil. *Revista Educação & Realidade*, volume 54, número 4, 2020.

_____. Classes sociais e desempenho educacional no Brasil. *Tese de Doutorado*, Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFRGS, Porto Alegre, 2017.

_____. The Impact of Cultural Capital on Secondary Student's Performance in Brazil. *Universal Journal of Educational Research*, v. 4, n. 11, 2016.

_____. A influência do capital cultural no desempenho estudantil: reflexões a partir do Saeb 2003. *Dissertação de Mestrado Acadêmico*, PPGS UFRGS, Porto Alegre, 2013.

COSTA RIBEIRO, Carlos Antonio. Mobilidade e Estrutura de Classes no Brasil Contemporâneo. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, ano 16, n. 37, pp. 178-217, set/dez 2014.

_____. Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil. *Revista Dados*, v. 54, n. 1, Rio de Janeiro, 2011.

_____. *Estrutura de Classe e Mobilidade Social no Brasil*. Bauru: EDUSC, 2007.

DAVIS, Kingsley; MOORE, Wilbert. Alguns princípios de estratificação. In: VELHO, O.; PALMEIRA, M.; BERTELLI, A. (orgs.). *Estrutura de classes e estratificação social*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

PARSONS, Talcott. Equality and Inequality in Modern Society, or Social Stratification Revised. In: LAUMANN, E. (ed.). *Social Stratification: Research and Theory for the 1970s*. Indianapolis: Bobbs-Merril, 1970.

SALLUM JR., Brasília. Classes, cultura e ação coletiva. *Revista Lua Nova*, São Paulo, n. 65, 2005.

SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. Tendências da Desigualdade Educacional no Brasil. *Revista Dados*, vol. 43, n. 3, pp. 423-445, 2000.

SODRÉ, Muniz. *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOUZA, Jessé. *A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite*. São Paulo: Leya, 2015.

_____. *Ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2009.

WILLIS, Paul. *Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

**IMPACTO DA PANDEMIA (COVID-19) NO
USO DE DROGAS LÍCITAS E ILÍCITAS
ENTRE UNIVERSITÁRIOS DE CURSOS DA
ÁREA DA SAÚDE EM SÃO LUÍS,
MARANHÃO**

Danielle Priscila Soares Mascarenhas¹; Mariana Amoroso²; Wellyson Araújo
Firmo³

¹Graduanda do curso de Biomedicina pela Universidade Ceuma; ²Graduanda de Biomedicina pela Universidade Ceuma; ³Doutor em Biodiversidade e Biotecnologia e Mestre em Saúde e Ambiente pela Universidade Federal do Maranhão. Especialista em Farmacologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Especialista em Saúde Pública pelo Instituto Nordeste de Educação Superior e Pós-graduação. Graduado em Farmácia pela Faculdade de Imperatriz. Formação Pedagógica em Biologia pela Universidade Cruzeiro do Sul.

RESUMO:

Drogas são quaisquer substâncias com capacidade de modificar o funcionamento do organismo, resultando em mudanças fisiológicas e comportamentais. Essas classificam-se em drogas lícitas, que são permitidas legalmente, e ilícitas, cujo comércio é ilegal. Em relação aos efeitos causados no organismo, classificam-se em alucinógenas, estimulantes ou depressoras. Nesse sentido, em um contexto de pandemia, onde existem medidas restritivas para contenção da doença, como o isolamento social, além do quadro de incerteza quanto à duração dessas, somado ao medo de adoecimento ou mesmo perdas familiares, pode-se ocasionar o uso de entorpecentes. O presente artigo verificou o consumo de drogas lícitas e ilícitas antes e durante a pandemia (COVID-19) por universitários de cursos da área da saúde em São Luís, Maranhão. A metodologia adotada foi de caráter aplicado, quantitativo e descritivo e a pesquisa foi feita através de aplicação de questionário com estudantes de cursos da área da saúde da Universidade Ceuma, localizada em São Luís, Maranhão. Não foi observado aumento significativo de novos usuários de drogas, bem como, em geral, não houve aumento de consumo comparando-se o período anterior e durante a pandemia. Entre motivadores de consumo, ressalta-se a curiosidade. Concluiu-se que não houve mudanças no padrão de substâncias e quantidades utilizadas.

Palavras-chave: Drogas lícitas; Drogas ilícitas; Pandemia; COVID-19

INTRODUÇÃO

Por definição, drogas são quaisquer substâncias com capacidade de modificar o funcionamento do organismo, resultando em mudanças fisiológicas e comportamentais. Dentre essas drogas existem as substâncias lícitas, as

quais são permitidas legalmente, e as drogas ilícitas, cujo comércio é ilegal. O consumo de álcool e substâncias ilícitas tais quais maconha, cocaína, heroína, é muitas vezes relacionado a situações recreativas, no entanto, quando há uma mudança de contexto social, na qual as pessoas não podem mais se reunir e devem ficar em isolamento, o uso de entorpecentes tem como motivação outros mecanismos, tais como o medo, a incerteza, a ansiedade, a solidão, o estresse (CHIAPPINI et al., 2020).

Mais ainda, quando se adentra em um cenário de pandemia, há o medo de prejuízos econômicos, da perda de entes queridos e amigos próximos. Nesse ponto de vista, entende-se que o uso de drogas pode ser motivado por um desejo de “fuga da realidade”, tendo em vista que grande parte das substâncias lícitas e ilícitas são estimulantes do sistema nervoso central (ADAMOLI et al., 2020). Há de se ter em vista que a pobreza, pouca educação e marginalização social continuam sendo fatores importantes que aumentam o risco de ocorrência de transtornos associados ao uso de drogas (UNODC, 2020).

A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2), potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. A infecção pode variar de casos assintomáticos e manifestações clínicas leves, até quadros moderados, graves e críticos, sendo necessária atenção especial aos sinais e sintomas que indicam piora do quadro clínico que exijam a hospitalização do paciente. Os sintomas podem ir de tosse, perda de olfato e paladar, febre, dor de garganta até a quadros de perda de função pulmonar (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

Com o objetivo de conter a disseminação desse vírus, governos tomaram medidas restritivas e vários pontos do cotidiano humano tiveram que ser rapidamente modificados. Entre esses pormenores estão o trabalho remoto, a telemedicina, a proibição de festas, reuniões e situações afins. Tendo em vista o caráter social do ser humano, essas mudanças bruscas de hábitos podem afetar profundamente seu psicológico, e quem já experimenta instabilidades psíquicas pode sofrer agravamento desse estado (PEREIRA et al., 2020).

Somado a isso, vive-se uma era tecnológica, na qual informações chegam com uma rapidez surpreendente, e, muitas vezes, é difícil não se abalar acompanhando as consequências que essa pandemia (COVID -19) vem trazendo. Nesse sentido, ainda que haja evidência científica limitada, o impacto da pandemia da covid-19 pode levar a modificações no padrão de uso de drogas.

De acordo com o Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD), entre as drogas lícitas mais consumidas no Brasil estão o tabaco e o álcool, e as drogas ilícitas mais consumidas são a maconha, cocaína, crack, Dietilamida do Ácido Lisérgico (LSD), Metilenodioximetanfetamina (MDMA) e heroína (LENAD, 2014). Dessa forma, o uso se dá devido a seus efeitos momentâneos no organismo, variando entre excitação, perda de contato com a realidade (alucinações), perda da sensação de perigo, euforia e outras sensações. (FORMIGA et al., 2010).

Assim sendo, devido ao bem estar provocado por essas drogas, é compreensível a recorrência do uso, o que pode levar a uma dependência química. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a dependência química é definida como um estado psíquico e as vezes igualmente físico, resultante da interação entre um organismo vivo e uma droga. Esta interação se caracteriza por modificações do comportamento e por outras reações que obrigam cada vez mais intensamente o usuário a consumir substâncias de forma continuada ou periódica, a fim de obter seus efeitos psíquicos e algumas vezes para evitar o mal dessa privação. Este estado pode ser acompanhado ou não de tolerância (BANDEIRA et al., 2011).

Relacionando tudo o que foi citado, cabe a reflexão acerca do aumento do consumo de drogas durante a pandemia (COVID-19), visto que, havendo um aumento de consumo e possível aumento de dependência química, pode intensificar um problema de saúde pública existente e negligenciado.

Nesse sentido, é necessário que se tomem medidas preventivas visando o bem estar público, por exemplo a veiculação de informações relacionadas aos males do uso de drogas, visando também, a quebra do estigma contra as pessoas dependentes. Além disso, medidas como acesso facilitado à telemedicina de forma gratuita, bem como grupos de suporte virtual para

aqueles que enfrentam o vício são de grande importância (CHIAPPINI et al., 2020), nesse momento de isolamento social e conseqüentemente no futuro.

Diante desse contexto, o presente trabalho terá como objetivo analisar, através de um questionário de elaboração própria, o consumo de substâncias lícitas e ilícitas entre universitários, visando obter dados relacionados ao padrão de consumo de substâncias antes e depois da pandemia (COVID-19).

METODOLOGIA

O presente trabalho foi de caráter aplicado, quantitativo e descritivo. Teve como local de pesquisa a Universidade Ceuma, a qual é uma Universidade particular localizada em São Luís, Maranhão. A amostra consistiu em graduandos da Universidade matriculados em cursos da área da saúde, sendo eles 11 cursos: Biomedicina, Farmácia, Fisioterapia, Estética, Nutrição, Medicina, Enfermagem, Odontologia, Fonoaudiologia, Psicologia e Educação Física. A coleta de dados foi feita através de questionário, o qual pode ser visualizado no apêndice desse projeto e a análise foi comparativa entre o uso de drogas antes e depois da pandemia (COVID-19). O questionário foi submetido à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa para análise dos aspectos éticos da pesquisa, uma vez que envolveu seres humanos, visando que a pesquisa transcorresse de forma a salvaguardar a dignidade, os direitos e a segurança dos sujeitos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os entrevistados, houve predominância de pessoas do sexo feminino (69,2%) e acerca da média de idade foi de 18 a 22 anos (72,0%). Em relação à situação conjugal, a maioria dos participantes da pesquisa relatam ser solteiros (92,3%). No que diz respeito à renda familiar, cinco salários mínimos soma a maioria das respostas (30,8%). A crença religiosa mais seguida é a protestante (44,0%). Em se tratando de meio de comunicação, 91,1% dos entrevistados diz utilizar mais a internet. Alunos do curso de biomedicina foram os que mais responderam à pesquisa (26,5%). Em relação ao período em curso, a maioria dos participantes frequenta o oitavo período

(24,3%). Sobre já ter tido aula sobre dependência química, 54,4% dos participantes disseram que sim.

Tabela 1. *Distribuição dos dados socioeconômicos, demográficos e culturais coletados*

VARIÁVEIS	Nº	%
SEXO		
Feminino	81	69,2%
Masculino	36	31,8%
Total	117	100%
IDADE		
18 – 22 anos	84	72,0%
23 – 27 anos	26	22,0%
28 – 32 anos	3	2,6%
33 – 37 anos	2	1,7%
38 – 42 anos	2	1,7%
Total	117	100%
SITUAÇÃO CONJUGAL		
Solteiro	108	92,3%
Casado	4	3,4%
União estável	4	3,4%
Divorciado	1	0,9%
Total	117	100%
RENDA FAMILIAR		
Menos de um salário mínimo	9	7,7%
Um salário mínimo	24	20,5%
Dois salários mínimos	17	14,5%
Três salários mínimos	15	12,8%

Quatro salários mínimos	16	13,7%
Cinco salários mínimos	36	30,8%
Total	117	100%
CRENÇA RELIGIOSA		
Evangélico	51	44,0%
Católico	47	41,0%
Agnóstico	7	6,0%
Sem crença	5	4,4%
Ateu	4	3,0%
Umbandista	1	0,8%
Espírita	1	0,8%
Total	116	100%
MEIO DE COMUNICAÇÃO MAIS UTILIZADO		
Internet	116	91,1%
Televisão	1	0,9%
Total	117	100%
CURSO		
Biomedicina	31	26,5%
Medicina	22	18,8%
Psicologia	14	11,2%
Fonoaudiologia	11	9,4%
Farmácia	10	8,5%
Odontologia	8	6,9%
Fisioterapia	7	6%
Enfermagem	6	5,1%
Educação física	6	5,1%

Nutrição	2	1,7%
Estética	1	0,8%
Total	117	100%
PERÍODO EM CURSO		
1º Período	20	17,4%
2º Período	9	7,8%
3º Período	4	2,6%
4º Período	14	12,2%
5º Período	6	5,2%
6º Período	4	3,5%
7º Período	15	13,1%
8º Período	28	24,3%
9º Período	7	5,2%
10º Período	10	8,7%
Total	117	100%
JÁ TEVE AULA SOBRE DEPENDÊNCIA QUÍMICA		
Sim	66	54,4%
Não	51	43,6%
Total	117	100%

Fonte: Produção própria (2021).

Um total de 76,9% dos participantes não fez uso de drogas antes do período da pandemia. A maconha foi a droga mais utilizada (43,3%) antes da pandemia (COVID-19). No que diz respeito ao tempo de uso de entorpecentes, 80 dos 117 entrevistados (68,5%) não fez uso antes e nem depois da pandemia (COVID-19). Tanto no período exclusivamente antes do início da pandemia, exclusivamente depois do início da pandemia e antes e durante a pandemia, a maconha foi a droga mais utilizada (51,7%, 53,8% e 37%,

respectivamente). Em relação à percepção de aumento de consumo, 19 entre 23 participantes disseram que não houve tal percepção.

Tabela 2. Distribuição de escolaridade e práticas de consumo de drogas

VARIÁVEIS		
JÁ FEZ USO DE DROGAS ANTES DA PANDEMIA COVID-19	Nº	%
Sim	27	23,1%
Não	90	76,9%
TOTAL	117	100%
SUBSTÂNCIA UTILIZADA ANTES DA PANDEMIA COVID-19		
Maconha	23	43,3%
Psicotrópicos	13	24,5%
Tabaco	10	18,9%
LSD	3	5,7%
Metanfetamina	2	3,8%
Cocaína	2	3,8%
Total	53	100%
TEMPO DE USO		
Fez uso exclusivamente depois do período da pandemia covid-19	10	8,5%
Não fez uso depois do período da pandemia, mas fez uso antes	7	6,0%
Fez uso antes e depois da pandemia covid-19	20	17,0%
Não fez uso antes e nem depois da pandemia covid-19	80	68,5%
Total	117	100%
SUBSTÂNCIA CONSUMIDA INCLUINDO PERÍODO		

EXCLUSIVAMENTE ANTERIOR A PANDEMIA		
Maconha	4	57,1%
Psicotr3picos	2	28,6%
Coca3na	1	14,3%
Total	54	100%
SUBST3NCIA CONSUMIDA INCLUINDO PER3ODO EXCLUSIVAMENTE POSTERIOR AO IN3CIO DA PANDEMIA		
Maconha	7	53,8%
Tabaco	3	23,1%
Coca3na	1	7,7%
Ecstasy	1	7,7%
Psicotr3picos	1	7,7%
Total	13	100%
SUBST3NCIA CONSUMIDA INCLUINDO PER3ODO ANTERIOR E DURANTE E PANDEMIA		
Maconha	17	37,0%
Psicotr3picos	11	24,0%
Tabaco	10	21,7%
Metanfetamina	3	6,5%
LSD	3	6,5%
Coca3na	2	4,3%
Total	46	100%
PERCEPÇ3O DE AUMENTO DE CONSUMO		
Sim	4	3,5%
N3o	19	16,7%
N3o fizeram uso antes do per3odo da pandemia covid-19	91	79,8%
Total	114	100%
QUAL MOTIVO LEVOU AO		

CONSUMO DE DROGAS		
Curiosidade	17	32,1%
Recreativo	14	26,4%
Desejo de fuga de problemas	13	24,5%
Influência de amigos	6	11,3%
Ansiedade	2	3,8%
Depressão	1	1,9%
Total	53	100%

Fonte: Produção própria (2021).

O motivo mais frequente de motivação ao consumo de drogas foi a curiosidade (32,1%).

Tabela 3. Características motivacionais e sensações citadas causadas ao consumir drogas

QUAIS SENSações FORAM OBSERVADAS AO USAR ALGUMA SUBSTÂNCIA
Relaxamento
Euforia, relaxamento
Sedação, tonturas, visão embaçada
Relaxamento e clareza de pensamento
Paz interior
Desligamento da realidade, prazer, alegria, euforia
Alterações de humor, de peso, de saúde, de autoestima
Sentir livre, prazer
Sonolência
Relaxamento e sonolência
Viagem da mente, sensibilidade ao extremo, hiperfoco, sentimento de solidão
Lerdez, lábios dormentes
Tontura, alívio, prazer
Prazer e relaxamento
Ao consumo de álcool mudança de humor, dor de cabeça e ressaca
Tontura, enjoo

Sensação de poder e alívio
Maior disposição durante o uso
Euforia, alegria, formigamento, sensação de leveza
Alívio
Tesão
Vibe positiva, sensação de tranquilidade, diminuição do estresse
Alegria
Sensação de prazer
Mudança de comportamento
Falta de consciência
Alívio de estresse, prazer

Fonte: Produção própria (2021).

Na tabela 1, observa-se que, no que diz respeito aos dados sociodemográficos, o sexo predominante dos entrevistados é o feminino. Em relação à faixa etária, houve predominância de entrevistados com idade entre dezoito e vinte e dois anos, dado que se relaciona ao fato de os alunos frequentemente saírem do ensino médio e já ingressarem no ensino superior, o que pode ser observado no mapa do ensino superior da SEMESP, entidade que representa mantenedoras de ensino superior do Brasil, o qual mostra que a faixa etária predominante no ensino superior está entre 19 – 24 anos (SEMESP, 2021). Em se tratando da situação conjugal, a maioria dos entrevistados é solteiro, o que condiz com a realidade contemporânea, na qual casamentos são menos consumados, corroborando com as estatísticas do registro civil, IBGE, do ano de 2019 (IBGE, 2019). Em relação à renda familiar, houve predominância de renda de cinco salários mínimos, dado que condiz com a realidade da maioria dos alunos que frequentam ensino superior particular. Entre as crenças religiosas, obteve-se maior número de evangélicos entrevistados, o que se relaciona com o fato do aumento das igrejas evangélicas e sua disseminação pelo país, como mostrado em artigo do periódico da UFRGS, que diz respeito ao declínio da fé católica e ascensão da fé evangélica (ORO, 2020). Obteve-se que, entre os entrevistados, a internet é o meio de comunicação mais utilizado, o que se deve a disseminação da mesma em todo o país. Tal resultado foi obtido em outras pesquisas realizadas

no Brasil, corroborando os dados obtidos no presente artigo (Teixeira, 2014). O curso com mais entrevistados foi o de Biomedicina e a maior frequência de respostas no que diz respeito ao período em curso, foi o 8º. Dentre os entrevistados, 66 disseram já ter tido aulas sobre dependência química.

Na tabela 2, observa-se que 76,9% dos entrevistados não fizeram uso de drogas antes da pandemia (COVID-19) e que, entre aqueles que fizeram uso no período anterior a pandemia, a droga predominantemente usada foi a maconha. Nota-se também que, entre os entrevistados, 68,5% não fizeram uso nem antes e nem depois da pandemia (COVID-19). Além disso, entre as substâncias consumidas no período posterior à pandemia, a maconha foi a mais utilizada. Em se tratando da percepção de aumento de consumo relacionando o período anterior e durante a pandemia, nota-se que 19 entre 23 pessoas que responderam fazer uso antes do período da pandemia do coronavírus, não perceberam aumento de consumo. Dentre as motivações para o consumo de entorpecentes, predomina a curiosidade, com 32,1% dos entrevistados alegando esse motivo. Dados do relatório mundial sobre drogas apontam que a cannabis é a droga mais utilizada no mundo, o que corrobora com os dados obtidos no presente artigo. Ainda que os dados obtidos nessa pesquisa não sejam representativos, os dados que dizem respeito a frequência de consumo desde antes do período da pandemia (COVID-19) mostram o mesmo que a pesquisa realizada pelo Global Drugs Survey (GDS, 2020), a qual mostra que a tendência de consumo entre as pessoas que participaram da pesquisa é que o consumo se manteve o mesmo.

Atenta-se ao consumo da cannabis, a qual tanto no presente trabalho quando no relatório mundial de drogas e no GDS apontam para a predominância do uso de maconha. Tal consumo é possivelmente motivado pelo movimento de legalização da droga, que já é permitida em alguns países, e também pela sua propriedade medicinal em estudo. No entanto, há de se ter em mente que, mesmo em uso medicinal, a dosagem é controlada, o uso é supervisionado, como qualquer outro medicamento de uso prescrito, e a substância utilizada é derivada da maconha, como o canabidiol, portanto, não se trata da maconha in natura. O uso de canabidiol para tratamento de doenças só acontece quando tratamentos convencionais de doenças graves (tais como epilepsia, câncer, esclerose múltipla) não apresentam efeitos. Além

disso, apenas médicos com especialidade em neurologia podem prescrever o canabidiol. (JESUS et al., 2017). Além disso, observa-se que o principal motivador de consumo é a curiosidade, como também observado em pesquisa da UFG (PEDROSA et.al, 2020), pode-se entender que a curiosidade resulta de desejo pelo proibido e também pela busca de sensações, que como pode ser observado na tabela 3, são paz, relaxamento, sensação de poder, alívio. É marca do ser humano o desejo pelo que não é socialmente lícito, o que pode ser observados em contos antigos, como o de Gustave Flaubert, Madame Bovary, o qual trata de adultério, algo não aceito na sociedade, mas que fazia com que a Emma, a protagonista, se sentisse em uma aventura. Há de ser em mente que se deseja aquilo que falta a si mesmo e, portanto, ao invés de procurar por satisfação em meios ilícitos, deve-se investigar o que se falta e procurar meios efetivos de realizar os desejos existentes.

CONCLUSÃO

Através dos dados obtidos conclui-se que não houve aumento significativo de usuários de drogas e que a quantidade utilizada não sofreu variações quando comparando o período anterior e depois do início da pandemia (COVID-19). Entre os motivos que levam ao consumo, vale atenção ao motivo curiosidade, que é resposta mais frequente para motivação do uso. Assim sendo, é necessário que seja mais trabalhado em escolas e universidades sobre os males causados pelo uso de entorpecentes, como mal à saúde, desentendimentos em ambiente familiar, entre outros, além da possível dependência que decorre do uso de drogas.

Além disso, é importante ressaltar o uso predominante de maconha, a qual é tida como “porta de entrada” para o mundo das drogas. Dessa forma, é preciso orientar a sociedade como um todo em relação à cautela que se deve ter em relação ao uso de drogas. Tendo em vista que outros motivadores relevantes levam em consideração desejo de fuga de problemas, é importante que se dê atenção ao problema enfrentado e busque-se meios de resolvê-lo, tendo em mente que começar a usar substâncias é somar problemas aos já existentes.

REFERÊNCIAS

- II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD) – 2012.** Ronaldo Laranjeira (Supervisão) [et al.], São Paulo: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Políticas Públicas de Álcool e Outras Drogas (INPAD), UNIFESP, 2014.
- ADAMOLI, A. N et.al. O uso de álcool e outras drogas em tempos de pandemia. Porto Alegre: PUCRS, 2020.
- BANDEIRA, R. A., NICKEL, D. C. **Dependência química e as características estruturantes de personalidade.** Disponível em: <https://img.fae.edu/galeria/getImage/1/5083006341038816.pdf> Acesso em: 24 de abril de 2021. Programa de Apoio à Iniciação Científica - PAIC 2010-2011.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Governo Federal. 2020.
- CHIAPPINI, S et.al. COVID-19: The Hidden Impact on Mental Health and Drug Addiction.** Frontiers in Psychiatry. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyt.2020.00767> Acesso em: 15 de março de 2021. Reino Unido, 2020.
- EEP (Escola de Educação Permanente). Aumento de álcool e drogas na pandemia da Covid-19 é ameaça à saúde.** Disponível em: <https://eephcfmusp.org.br/portal/online/aumento-alcool-drogas-pandemia-da-covid-19-e-ameaca-a-saude/> Acesso em: 05 de junho de 2021. USP, 2020.
- FORMIGA, N. S., OMAR, A. G., AGUIAR, M. **Busca de sensação e uso potencial de drogas em universitários brasileiros.** Psic. Rev. São Paulo, v. 19, n.1, 97-118, 2010.
- GDS COVID-19. Special Edition Key Finding Report. (2020). Winstock AR et al. Acesso em 19/10/2021. Disponível em: <https://www.globaldrugsurvey.com/gds-covid-19-special-edition-key-findings-report/>.
- GOMES-MEDEIROS, D., FARIA, P. H. D., CAMPOS, G. W. D. S., TÓFOLI, L. F. **Política de drogas e Saúde Coletiva: diálogos necessários.** <https://doi.org/10.1590/0102-311X00242618>. Acesso em: 05 de junho de 2021. Fundação Oswaldo Cruz, 2019.
- IBGE. Estat. Reg. civ., Rio de Janeiro, v. 46, p. 1-8, 2019. [S. l.], 2019.
- JESUS, A. C. J et.al. Legalização da maconha para fins medicinais. Revista do Curso de Direito da Universidade Braz Cubas V1 N1: Maio de 2017. Disponível em: <https://revistas.brazcubas.br/index.php/revdubc/article/view/247/399>. Acesso em: 19 de outubro de 2021.
- LIBERATO, M. C. T. C.; Bioquímica das drogas. Fortaleza: EdUECE, 2019.
- ORO, Ari Pedro. **No Brasil as tendências religiosas continuam: declínio católico e crescimento evangélico.** Debates do NER, Porto Alegre, v. 1, n. 37, p. 69-92, 2020.
- PEDROSA S. M, et al. **Motivação para primeira experiência do uso de drogas e recaídas de pessoas em tratamento.** Rev. Eletr. Enferm. [Internet].

2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ree.v22.58894>. Acesso em: 19 de outubro de 2021.

PEREIRA, M. D et.al. **A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa**. Revista Research, Society and Development. Disponível em: <file:///C:/Users/Samiris/Downloads/493-Preprint%20Text-640-4-10-20200516.pdf> Acesso em: 16 de março de 2021. 2020.

TEIXEIRA, P. T. **Influência da mídia na construção da imagem corporal de frequentadores de uma academia de musculação da cidade de Içara, SC**. 2014. Acesso em 19/10/2021. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd195/influencia-da-midia-na-construcao-da-imagem-corporal.htm>.

TIBURTINO, G. **O copo meio vazio: Aumento no consumo de bebidas durante a pandemia desperta preocupação quanto aos efeitos futuros**. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/45020/2/CopoMeioVazio.pdf> Acesso: 05 de junho de 2021. Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), 2020.

SEMESP. Mapa do ensino superior. 11ª edição, 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-11/dados-brasil/> Acesso em: 10 de outubro de 2021.

SCHMIDT, B. et.al. **Impactos na Saúde Mental e Intervenções Psicológicas Diante da Pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19)**. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/58/69> Acesso em: 05 de junho de 2021. 2020.

UNODC (United Nations Office on Drugs and Crime). **Relatório Mundial sobre Drogas 2020: consumo global de drogas aumenta, enquanto COVID-19 impacta mercados, aponta relatório**. Disponível em: <https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/frontpage/2020/06/relatrio-mundial-sobre-drogas-2020--consumo-global-de-drogas-aumenta--enquanto-covid-19-impacta-mercado.html> Acesso em: 16 de março de 2021. 2020.

**FORMAÇÃO DOCENTE EM QUÍMICA E OS
DESAFIOS ORIUNDOS NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DURANTE A PANDEMIA
DA COVID-19: UMA NOVA METODOLOGIA
ABORDADA NA ACADEMIA**

Leonardo Santos Miranda¹

¹ Graduando em Licenciatura em Química, IFPI, <http://lattes.cnpq.br/2218775471081988>

RESUMO:

Hoje, o mundo enfrenta uma das maiores crises na saúde pública, a pandemia da covid-19, afetando assim milhares de instituições de ensino. A nova forma de ensinar se tornou um dos aspectos mais questionáveis entre professores da rede pública e privada de ensino, bem como entre estagiários em prática docente. Pensando-se nisso, escreveu-se o presente trabalho cujo objetivo é enfatizar os desafios que os docentes em formação acadêmica em Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Parnaíba vêm enfrentando para repassar os conteúdos aos seus alunos durante este período de pandemia. Além do mais, pretende-se mostrar as novas metodologias e práticas docentes abordadas pelos licenciandos durante o estágio supervisionado. Com isso, alunos e professores poderão ter acesso a conteúdos relacionados ao ensino de Química de forma remota, além de compartilharem conhecimentos acerca dos desafios oriundos da pandemia no processo de ensino.

Palavras-Chave: Ensino de Química, estágio, pandemia, desafios.

INTRODUÇÃO

Séculos atrás, a educação era rígida e para poucos. Os alunos não tinham muitas vantagens, deixando assim os estudos em segunda opção. O tempo foi passando e em pleno século XXI a sociedade torna-se expressiva em se tratando de progresso científico, tecnológico e moderno no quesito educação. Os professores conseguem repassar suas aulas abrangendo praticamente toda população discente.

O contexto escolar atual se apresenta defasado e atrelado de desafios por conta da atual pandemia da covid-19. Segundo o ministério da saúde (2020), o coronavírus é uma família de vírus que pode resultar em infecções

respiratórias que vão desde um resfriado, até síndromes respiratórias agudas graves. Além do mais, professores de várias partes do país e do mundo tiveram que reinventar e adaptar-se neste novo cenário atual utilizando os meios midiáticos como forma laboral ministrando as aulas em EAD (educação a distância).

De acordo com Pereira (2021), o Ensino a Distância na contemporaneidade ganhou destaque, sendo visado em caráter de urgência para uma resposta rápida a continuidade de ensino, visando-se a questão tempo, e não a garantia de qualidade e educação. Segundo ele o uso do ensino remoto e da modalidade EAD permitiu que inúmeras instituições implementassem o ensino havendo assim um planejamento metodológico com uma série de critérios, a fim de garantir o direito à educação.

Cabe destacar nessa logística os professores em formação, pois Sacristan (2000) enfatiza que os docentes em formação são mediadores de políticas curriculares, uma vez que estes traduzem e dão significado às prescrições curriculares compreendidas num Projeto Político-Pedagógico. Na relação existente entre a atividade pedagógica real e o currículo, o professor é considerado elemento indispensável para a concretização do processo educativo. Tendo em vista que este não seleciona as condições nas quais realiza seu trabalho, portanto, pode se defrontar com uma série de razões de ordem diversa, que farão com que, de forma inevitável, o professor dependa, no desenvolvimento de seu trabalho, de elaboração mais concretas e precisas dos currículos. Dessa forma, o professor deve ter autonomia na modelação e execução real de uma política curricular e no contexto real do processo formativo de um futuro professor.

Além do mais, pode-se considerar os licenciandos como mero aprendizes, principalmente em se tratando de estagiários. Tancredi (1995) defende a ideia de que os licenciandos são aprendizes que estão ativamente construindo concepções sobre ensino e aprendizagem, sendo estas baseadas nas experiências pessoais desenvolvidas durante a aquisição de conhecimentos e principalmente, no momento do estágio. Dessa forma, a concepção destes alunos sobre sua própria formação é necessária para o entendimento do processo, uma vez que a análise das diversas questões,

incluindo as expectativas de um professor em formação, pode ajudar na avaliação do egresso de uma instituição de educação superior.

Pensando-se nisso e no atual contexto em que o mundo se encontra, escreveu-se o seguinte artigo científico com o intuito de destacar os desafios que discentes do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal do Piauí-campus Parnaíba vêm enfrentando para realizar o estágio supervisionado de forma remota e a distância. Além do mais, a presente pesquisa enfatiza as variadas metodologias e criatividade laborais utilizadas por docentes em formação acadêmica para lecionar suas aulas. Assim, alunos, pesquisadores e professores de várias instituições e partes do país poderão ter acesso a um material acessível e inclusivo, além de poderem estar desfrutando de novas metodologias práticas docentes em época de pandemia da covid-19.

CONTEXTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Em decorrência da atual situação de saúde que o mundo está vivenciando: o novocoronavírus, precisou-se mudar o cenário da educação brasileira. As aulas que eram presenciais passaram a ser a distância (não presencial), utilizando assim os recursos tecnológicos e midiáticos a favor da comunidade discente/docente. O estágio supervisionado nas instituições de ensino superior também sofreu transformações e adaptações ao longo dos meses. Para isso, este artigo aborda o trabalho realizado por discentes ao longo dos estágios supervisionados III e IV de observação e regência respectivamente do Instituto Federal do Piauí – Campus Parnaíba, cujo principal objetivo é destacar os desafios e metodologias enfrentadas e criadas pelos estagiários, uma vez que os mesmos exerceram a prática docente afim de adquirir experiência.

Segundo Mizukami (2002), formar professores para atender a esse novo contexto não é tarefa fácil. Os modelos tradicionalmente utilizados para preparar professores já não se apresentam com condições de fornecer subsídios para a construção de posturas profissionais condizentes com o novo perfil de sociedade e, em consequência, não o subsidiarão para que estes cumpram o seu papel de forma bem-sucedidas.

O docente é considerado peça chave na educação escolar o que permite que o mesmo crie, reinvente ou mesmo, faça da sua prática pedagógica o que convêm de melhor para repassar aos seus alunos conhecimentos técnicos e ao mesmo tempo, de cunho específico em áreas como: Química, Física e Matemática e também pedagógicas; pois, o contexto escolar atual exige e puxa do docente certa criatividade para elaborar as aulas. (MARQUES, 2016).

A formação contemporânea na Licenciatura em Química, exige do discente saberes e práticas, pois o mesmo precisa ter uma boa didática para manter o controle e equilíbrio da turma. Ele precisa também relacionar os estudos específicos com a própria vivência de seus alunos, já que cada um possui uma forma diferente de aprender e particularidades singulares. (MIZUKAMI et al, 2005).

Para isso, é necessário construir um novo paradigma curricular e metodológico para a formação de professores, uma vez que o atual cenário educacional exige. O estágio supervisionado foi feito durante o ano de 2020 e teve como principal público-alvo os alunos dos últimos períodos da faculdade (VII e VIII). Além do mais, o estágio foi realizado com as turmas do Ensino médio integrado do IFPI. No estágio supervisionado III os acadêmicos ministraram as aulas através da ferramenta google sala de aula, em que eram gravadas as aulas de Química e postadas pelo professor supervisor da disciplina. Por outro lado, o estágio supervisionado IV teve que ser ministrado através de vídeo aulas gravadas e editadas pelos estagiários e postadas no canal do YouTube cujo nome é: Estagiários descomplicando a química (criado pelos alunos da disciplina de estágio); assim o público-alvo foram os alunos do ensino médio de todas as regiões do país, uma vez que as aulas estão disponíveis no youtube.

RELATO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

O presente relato apresenta trechos das falas de alguns estagiários. Além do mais, o mesmo apresenta-se embasado teoricamente com base na literatura. O estágio de observação foi realizado com as turmas do Ensino médio integrado do Instituto Federal do Piauí, da cidade de Parnaíba – PI. Durante o período de observação, o acadêmico pôde observar as aulas e

didática do professor das turmas: 1º, 2º e 3º ano dos cursos de Edificações, Eletrotécnica e Informática, pela plataforma Google sala de aula, em que cada sequência didática (aulas postadas) correspondiam a uma carga horária de 2 horas, perfazendo-se 15 observações (30 horas).

Pode-se dizer que a educação pode tornar-se uma forte aliada das tecnologias por estabelecer um papel importante no processo de ensino-aprendizagem. Araújo (2017), ressalta que utilizar as tecnologias como ferramentas pedagógicas podem auxiliar o aluno no processo de construção do conhecimento. Para isso, a capacitação e inclusão digital do profissional da educação são de suma importância, porque o professor é a figura central da mediação do saber.

“Diferente dos estágios I e II, que eram presenciais, o estágio III, me proporcionou um novo desafio e trouxe consigo várias formas de reflexões, bem como: será que com o ensino a distância os alunos estão conseguindo aprender? Será que estão realizando as atividades de maneira coerente e coesa? Será que realmente estão assistindo as aulas, ou, só “fazendo de conta”? Enfim, são inúmeras as indagações que vêm a nossa mente em um momento como este (notas do estagiário).

Em relação as aulas do professor do ensino médio do IFPI, percebeu-se que o mesmo apresentava boa didática nas suas aulas, os slides eram bem estruturados e o mesmo possuía uma boa comunicação com seus alunos. Por outro lado, faltou o professor apontar os slides com um laser para indicar o que ele estava lendo ou falando durante a aula, assim facilitaria a localização dos alunos em relação às aulas. Um ponto positivo do professor observado, é que ele postava atividades ao final das aulas, assim os alunos conseguiam fixar os conteúdos de forma prática. Além do mais, o docente sempre iniciava as aulas com uma espécie de questionamento sobre o conteúdo abordado e fazia um breve resumo sobre o que iria ministrar (nota de um estagiário).

Em contrapartida realizou-se o estágio supervisionado IV de forma virtual também. No início da disciplina os alunos juntamente ao professor da matéria planejaram que as aulas seriam postadas na plataforma já supracitada. Porém, ao longo da disciplina resolveu-se criar um projeto de extensão cujo principal foco era divulgar a ciência através de um “clique”, ou seja, as aulas passaram a ser postadas no canal: Estagiários descomplicando a Química no

youtube, uma vez que cada discente ficou responsável por ministrar aulas de turmas diferentes do ensino médio. Por exemplo: estagiário A ficou responsável pelo 1º ano, enquanto o B por ministrar os assuntos do 2º ano e assim sucessivamente.

Segundo Nóvoa (1992), as mudanças educacionais dependem diretamente dos professores e de suas formações. As novas exigências da sociedade e da realidade escolar trazem importantes desafios a formação docente. Nesse mesmo sentido, Rego e Mello (2002) comentam que nas últimas décadas há um reconhecimento unânime, tanto no âmbito acadêmico como no social, de que os desafios colocados à escola contemporânea demandam das atividades educativas um panorama profissional diferenciado, o que exige uma reinvenção da profissão docente.

Nesta ótica, o tema formação de professores vem se destacando tanto no tocante à construção e implementação de novas propostas de reformas educacionais, observando-se que, em vários países há uma atenção significativa em medidas, tanto com formação inicial de professores como alternativas de aperfeiçoamento e capacitação de quem está em serviço (Rego, et al, 2002).

Enfim, por mais que esse estágio tenha ocorrido de forma “rápida” e remota, gostei da experiência vivenciada. Aprendi muitas coisas durante a observação, inclusive, tentar interagir com os alunos mesmo à distância. Percebi a importância que o professor tem para a escola e contribuição na formação acadêmica do discente. A educação a distância ainda precisa melhorar em vários eixos e assim, ser alcançadas todas as metas e o público alvo, para que a mesma se torne mais inclusiva.

Por outro lado, os alunos precisam buscar apoios e incentivos para que em conjunto com a escola a educação e formação aconteça de maneira eficaz e igualitária. Assim, jovens e adultos terão mais oportunidades e posteriormente, serão incluídos no mercado de trabalho por qualificação e aperfeiçoamento curricular.

DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

A avaliação da implementação da atividade prática se deu em vários processos e etapas, sempre respeitando a etapa do estágio, as metodologias aplicadas e as orientações repassadas. Durante as observações realizadas no estágio supervisionado III o estagiário além de observar a didática do professor da disciplina pôde compartilhar todo conhecimento adquirido ao longo do curso com os colegas de turma e o professor de estágio. E mais, eram realizadas reuniões quinzenais para debater ideias e posteriormente troca de experiências e compartilhamento de conhecimentos.

De acordo com Schwartz (2010), a experiência profissional remete à segunda esfera, a do trabalho, e esta pressupõe, em sentido dialético, a formação. Com esse cuidado pode-se adentrar a esfera do trabalho docente e, dentro dela, com os defrontamentos da problemática da experiência profissional.

Por outro lado, durante a regência do estágio supervisionado IV, o docente ao preparar e postar as aulas no canal do youtube, ficava monitorando o mesmo para responder eventuais dúvidas que aparecessem (uma vez que era solicitado durante as aulas) que em caso de dúvidas, colocassem na plataforma.

Além disso, os estagiários realizavam reuniões pelo Google meet semanalmente para discutir a forma de trabalhar e realizar os planejamentos. O docente estagiário planejava uma lista de exercícios sobre a aula em pauta e disponibilizava o e-mail e WhatsApp pessoal para enviar os exercícios para quem os solicitasse. Assim, alunos e professores estariam interligados na intensa troca de conhecimentos durante esse período de pandemia da covid-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, foi possível perceber que por conta da atual situação que o mundo se encontra, o cenário teve que ser modificado principalmente em se tratando de Educação. Como supracitado ao longo do artigo científico, muitas escolas, docentes e discentes tiveram que se adaptar e reinventar. Para os alunos do Instituto Federal do Piauí da cidade de Parnaíba não foi diferente

uma vez que para cursarem as disciplinas de estágio tiveram que usar a criatividade como principal ferramenta laboral, utilizando assim o google meet e o youtube como ferramentas para repassar os conteúdos de Química. Assim, alunos de várias partes do país poderão ter acesso a aulas de Química pelo canal do youtube: Estagiários descomplicando a Química; docentes em formação puderam interagir com seus alunos utilizando as tecnologias; professores e pesquisadores poderão ter acesso a um conteúdo novo sobre novas metodologias de ensino durante a pandemia do coronavírus.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Paula Rocha de. Uso das tecnologias na educação: contexto histórico, papel e diversidade. Londrina, 2017.

MARQUES, C.V, et al. Formação inicial na docência em Química: reformulações e realidade. São Luís: EDUFMA, 2016.

MIZUKAMI, M.G.N.; Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EDUFSCar, 2005 pág. 19.

NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. P.158.

PEREIRA, R.F. Os desafios em uma abordagem teórico-experimental no ensino de química em EaD. Ceres, 2021. P.39.

REGO, T.C.; MELLO, G.N. Desempenho dos professores na américa latina: tempo de novas prioridades. In: Conferência Internacional de Educação, anais... Brasília, 2002.

SACRISTÁN, G.J. O Currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHWARTZ, Y. A experiência é formadora? Educação & Realidade, Porto Alegre, V.35, n.1, jan / abr. 2010.

SECRETARIA DE ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE (ministério da saúde). Protocolo de manejo clínico do coronavírus (covid-19) na atenção primária à saúde de. 2020. P.33.

<http://189.28.128.100/docs/portaldab/documentos/2020032-protocol.pdf>.

TANCREDI, R.M.S.P. A formação do professor nos cursos de Licenciatura da área de ciências na UFSCar: uma análise da questão sob a ótica dos licenciados. 1995. 400 Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 1995.

SÍNDROME DE BURNOUT (SB) E SUAS DIMENSÕES: A VULNERABILIDADE DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE E EDUCAÇÃO

Marcia Silva de Oliveira¹; Antonio da Costa Cardoso Neto²; Thiessa Maramaldo de Almeida Oliveira³; Maria Helena da Silva Castro⁴; Davyson Vieira Almada⁵, Flavia Holanda de Brito Feitosa⁶; Gracilene Oliveira da Silva⁷; Wemerson Leandro dos Santos Meireles⁸

¹Doutora em Ciências da Saúde Pública pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, UCES, Argentina. Professora do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ²Doutor em Ciências da Saúde Pública pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, UCES, Argentina. Professor do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ³Doutora em Química Analítica e Inorgânica pela Universidade de São Paulo. Professora do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ⁴Especialista em Enfermagem do Trabalho, Gestão em Enfermagem em UTI e Enfermagem Geriátrica Gerontológica pela UCAM. Professora do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ⁵Especialista em Farmacologia Clínica e Farmácia Hospitalar pelo I-BRAS. Professor do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ⁶Especialista em Gestão de Pessoas pela FVG. Professora do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ⁷Especialista em Terapia Intensiva e Suporte Ventilatório - FACREDENTOR. Professora do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia, ⁸Especialista em Gestão em Saúde pela UEMA. Professor do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia.

RESUMO:

Os professores, em diferentes níveis, têm sido alvo de diversas investigações, pois no exercício profissional da atividade docente estão presentes diversos estressores psicossociais, alguns relacionados com a natureza das suas funções, outros relacionados com o contexto institucional e social onde são exercidos. A síndrome de burnout (SB) e suas dimensões sintomatológicas podem ser responsáveis pelo processo de adoecimento dos professores e, também, pelos consequentes prejuízos ao ensino superior e ao ensino médio, uma vez que sua ocupação oferece condições para o desenvolvimento dessa patologia. Nos resultados, a análise dos materiais coletados permitiu perceber a correlação da SB com as dimensões sintomatológicas e, assim, inferir como a mesma síndrome interfere na qualidade do trabalho docente. Deve-se observar que as causas da síndrome de burnout são organizacionais e econômicas por natureza, mas fatores emocionais e vocacionais dificultam sua solução. Portanto, deve-se ter um ambiente de trabalho que atenda a algumas premissas básicas, capaz de prevenir esse transtorno.

Palavras-chave: Burnout; trabalho docente; ensino superior.

INTRODUÇÃO

Vários são os fatores que podem comprometer a saúde do trabalhador (familiar, sociocultural, relação pessoal), não obstante, Sousa (2012 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019) aponta o ambiente de trabalho como gerador de conflito, quando o indivíduo percebe o hiato existente entre o compromisso com a profissão e o sistema em que está imerso. É nesse contexto que surge a Síndrome de Burnout (SB).

Nesse âmbito, docentes de diversos níveis têm sido alvo de diversas investigações (IWANICKI; SCHWAB, 1981; SCHWAB; IWANICKI, 1982; BECK; GARGIULO, 1983; RUSSELL; ALTMAIER; VAN VELZEN, 1987; FRIESEN; SARROS, 1989; BYRNE, 1991, 1993; CARVALHO, 1995; MOURA, 1997 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019), pois no exercício profissional dessa atividade encontram-se presentes diversos estressores psicossociais, alguns relacionados à natureza de suas funções, outros relacionados ao contexto institucional e social onde estas são exercidas.

Um estudo aplicado aos professores universitários mostrou que a SB pode ser responsável pelo processo de adoecimento dos docentes, e também, pelos consequentes prejuízos causados ao ensino superior (graduação e pós-graduação) (MENDES, 2002 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019).

Sobremaneira, outros autores (VASQUES-MENEZES; CODO, 2006 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019) consideram essa patologia laboral como sendo reacional à tensão emocional crônica gerada a partir do contato direto e excessivo com outros seres humanos, particularmente quando estes estão preocupados ou com problemas (como no atual problema da pandemia da COVID-19)¹ (MASLACH, 2005 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019); o que não é raro.

No Brasil, a literatura encontrada nos bancos de dados utilizados não é vasta em relação à SB e sua prevalência (TRIGO, 2007). Entretanto, apesar de se observar um crescente interesse sobre a SB e o trabalho docente, nos últimos anos, ainda há muito a ser estudado, principalmente para que sejam encontradas soluções efetivas.

¹ Nota da autora.

A SB pode ser considerada um grande problema no mundo profissional da atualidade (WHO, 1998), pois foi reconhecida como um risco ocupacional para profissões que envolvem cuidados com saúde, educação e serviços humanos (MASLACH, 1998; GOLEMBIEWSKI, 1999; MUROFUSE, 2005).

Alguns autores crêem que nesse processo interacional, existente nos espaços pedagógicos de aprendizagem, docentes e discentes tracem, a partir das relações conscientes e inconscientes que vão estabelecendo, a cada encontro, uma história única e particular. Trata-se de algo profundo (emoção), em cujas bases todo o resto se apoiará (OLIVEIRA; ALVES; SERPA, 2007 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019).

Desta forma, investigou-se docentes do ensino superior das áreas de saúde e educação, à procura de indícios que pudessem levar ao desenvolvimento da SB e, para tanto, utilizou-se a metodologia quantitativa, que é, em linhas gerais, coerente com os postulados das ciências biológicas (VÍCTORA; KNAUTH; HASSEN, 2000 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018). Os métodos quantitativos permitem avaliar a importância, a gravidade, o risco e a tendência de agravos e ameaças. Eles tratam de probabilidades, associações estatisticamente significativas, importantes para conhecer uma realidade (CODATO; NAKAMA, 2006 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019).

A estatística descritiva foi utilizada como recurso para uma melhor descrição do comportamento das variáveis estudadas (LEMOS, 2005 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018).

O instrumento utilizado foi o questionário (perguntas fechadas) sociodemográfico e profissional, para caracterização da amostra com dados sobre idade, sexo, assim como contexto familiar e laboral.

O questionário Jbeili (2012) foi utilizado para a identificação preliminar da SB (obtenção de dados sobre as principais razões que levam o profissional docente a, possivelmente, desenvolver a SB) (SOUSA et al., 2012; SILVA; SILVA; MARTINI, 2013 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019).

Vale ressaltar que esta investigação foi aprovada pela Plataforma Brasil (BRASIL, 2012)/Ministério da Saúde, Brasil, em 9 de outubro de 2012, sob o parecer número 122.575).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos das estratégias operativas foram tratados mediante os programas BioEstat (5.0) – aplicações estatísticas nas áreas de ciências biológicas e médicas (AYRES et al., 2007 apud SILVA-DE-OLIVEIRA, 2018, 2019) e Excel 2010; os resultados são apresentados na tabela e gráfico seguintes.

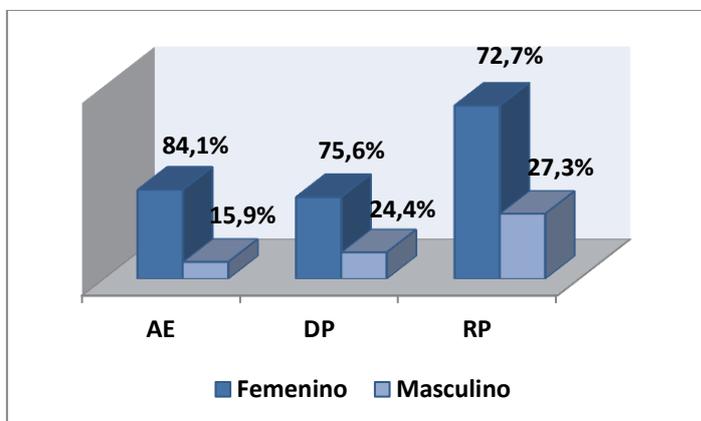
Tabela 1. Análise do questionário para identificação da SB.

Pontos	N = 100	Gênero				SB
		Feminino (n = 73)		Masculino (n = 27)		
0 — 20	0	0	0	0	0	Nenhum indício
21 — 40	38	29	76,3%	9	23,7%	Possibilidade de desenvolvimento (buscar trabalhar as recomendações de prevenção da SB)
41 — 60	46	33	71,7%	13	28,3%	Fase inicial (buscar ajuda profissional para develar os sintomas e garantir, assim, a qualidade no desempenho profissional e qualidade de vida)
61 — 80	14	9	64,3%	5	35,7%	Começa a se instalar (buscar ajuda profissional para prevenir o agravamento dos sintomas)
81 — 100	2	2	100%	0	0	Fase com avanço considerável (buscar ajuda profissional competente e de sua confiança e iniciar o quanto antes o tratamento)

Fonte: OLIVEIRA (2018); SILVA-DE-OLIVEIRA (2019).

De acordo com os dados apresentados na tabela 1, trinta e oito docentes (76,3% - 29 docentes pertencentes ao gênero feminino e 23,7% - 9 professores que pertencem ao gênero masculino) obtiveram pontuações entre 21 e 40 pontos (possibilidade de desenvolvimento da SB). Quarenta e seis professores (71,7% - 33 mulheres e 28,3% - 13 homens) obtiveram uma pontuação entre 41 e 60 pontos (apresentaram a SB em sua fase inicial). Catorze professores (64,3% - 9 do gênero feminino e 35,7% - 5 do gênero masculino) se posicionaram na pontuação entre 61 e 80 pontos (etapa onde já existe um considerável avanço da SB) e somente os docentes do gênero feminino foram localizados na pontuação entre 81 e 100 pontos (etapa de considerável avanço da SB). Verificou-se, na população investigada, haver uma alta prevalência de SB nos docentes do gênero feminino.

Gráfico 1. Resultados da avaliação das dimensões da SB e sua representação na população investigada.



Fonte: OLIVEIRA (2018); SILVA-DE-OLIVEIRA (2019).

O Gráfico 1 representa os valores encontrados de cada dimensão da SB, onde se destacou que 44% dos docentes tinham um **nível médio de AE** (esgotamento emocional) (37 professoras - 84.1% e 7 professores - 15,9%); 55% possuíam um **alto nível de DP** (despersonalização) (39 mulheres - 70,9% e 16 homens - 29,1%) e 99% tinham **baixo nível de RP** (realização pessoal) (72 sendo do gênero feminino - 72.7% e 27% eram do gênero masculino, apresentando 27,3%).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação apresentada buscou esclarecer as informações sobre a SB; procurou informar sobre sua gênese, sintomas, tratamento e consequências. Buscou demonstrar a relação dessa síndrome com o trabalho docente e seu ambiente de trabalho, trazendo ao conhecimento dos docentes a importância da prevenção, evitando danos individuais (docente) e coletivos (organização). Acredita-se que isso trará uma contribuição relevante para os profissionais envolvidos e para aqueles que vierem a lidar com essa patologia.

A SB vem afetando os docentes de forma alarmante, causando grande preocupação, uma verdadeira epidemia na educação. Isso se traduz em total desmotivação para continuar ensinando. Seus reflexos são agressividade e

falta de controle emocional. É uma resposta do corpo ao estresse laboral crônico e prolongado.

A SB é mais séria que o estresse e está diretamente relacionada ao trabalho. É imprescindível definir a SB conceitualmente como uma doença ocupacional, evitando assim confundir-se com outros transtornos de ordem psicológica, estresse e insatisfação no trabalho.

O ganho para a sociedade seria imenso se os professores recebessem um tratamento melhor e recuperassem sua posição profissional. Um olhar para a saúde docente e uma maior atenção governamental trariam à luz, do mundo globalizado, uma melhor qualidade de vida para este profissional e uma melhor qualidade de ensino em todos os níveis.

Por fim, considera-se que a mudança na postura do professor do ensino superior, em relação aos seus alunos, provoca desgaste emocional, despersonalização e baixo desempenho/envolvimento pessoal no trabalho, componentes que conferem características multidimensionais à patologia, não o atingem tão intensamente.

Acrescenta-se ainda que a SB é uma questão de saúde ocupacional-profissional e necessita de cuidados específicos. Uma boa compreensão do desenvolvimento da patologia é necessária para permitir um diagnóstico preciso em cada caso particular. É imprescindível a concentração de esforços permanentes no sentido de observar, avaliar e cuidar dos profissionais envolvidos, de sua família, de sua saúde e qualidade de vida.

Diante dessa realidade, é necessária uma visão diferenciada em relação à categoria docente, em todos os níveis. Visão justificada, tendo-se observado as taxas de diagnósticos de SB e depressão que têm sido responsáveis pelo afastamento do trabalho nesta categoria.

Mesmo sendo um estudo limitado, devido à geografia (professores da mesma localidade), que não permite que os resultados sejam generalizados para professores de todo o país (Brasil), observa-se que algumas medidas de prevenção são passíveis de implementação.

REFERÊNCIAS

BECK, C. L.; GARGIULO, R. M. Burnout in teachers of retarded and non-retarded children. **Journal of Educational Research**, v. 76, p. 169-173, 1983.

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde**. Resolução 196/96. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas envolvendo Seres Humanos. MS, 2012. Disponível em:
<<http://conselho.saude.gov.br/comissao/conep/resolucao.html>>

BYRNE, B. Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. **Teaching & Teacher Education**, v. 7, n. 2, p. 197-209, 1991.

BYRNE, B. M. The Maslach Burnout Inventory: testing for factorial validity and invariance across elementary, intermediate and secondary teachers. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, v. 66, n. 3, p. 197-213, 1993.

CARVALHO, M. M. B. **O professor – Um profissional, sua saúde e a educação em saúde na escola**. São Paulo: USP, Tese (Doutorado em Saúde Pública). Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, 1995.

FRIESEN, D.; SARROS, J. C. Sources of burnout among educators. **Journal of Organizational Behavior**, v. 10, n. 2, p.179-189, 1989.

GOLEMBIEWSKI, R.T. Next stage of burnout research and applications. **Psychol Rep**, v. 84, p. 443-446, 1999.

IWANICKI, E. F.; SCHWAB, R. L. A cross validation study of the Maslach Burnout Inventory. **Educational and Psychological Measurement**, v. 41, p. 1167-1174, 1981.

MASLACH, C. Entendendo o Burnout. In: ROSSI, A.M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (orgs). **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo: Atlas, p. 41-45, 2005.

MASLACH, C.G.J. Prevention of burnout: new perspectives. **Applied Preventive Psychology**, v. 7, p.63-74, 1998.

MENDES, F. M. P. **Incidência de burnout em professores das ciências biológicas e da saúde da Universidade Tuiuti do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2002.

MOURA, E. P. G. **Saúde mental e trabalho. Esgotamento profissional em professores da rede de ensino particular de Pelotas - RS**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

MUROFUSE, N.T.; ABRANCHES, S.S.; NAPOLEÃO, A. A. Reflexões sobre estresse e Burnout e a relação com a enfermagem. **Rev Latino-Am Enfermagem**, v. 13, n. 2, p. 255-261, 2005.

OLIVEIRA, M. S. **Síndrome de Burnout (SB)**: y sus Dimensiones en las Áreas Educativas. 2018. 251 p. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina, Buenos Aires, 2018.

OLIVEIRA, M. S.; ALVES, E. D.; SERPA, M. G. N. Espaços pedagógicos de aprendizagem para o ensino superior. **FACTUCiência**, Unaí: FACTU, ano VII, v. 13, p. 97-106, ago-dez. 2007.

RUSSELL, D. W.; ALTMAYER, E.; VAN VELZEN, D. Jobrelated stress, social support, and burnout among classroom teachers. **Journal of Applied Psychology**, v. 72, n. 2, p. 269-273, 1987.

SCHWAB, R. L.; IWANICKI, E. F. Who are our burned out teachers? **Educational Research Quarterly**, v. 7, n. 2, p. 5-16, 1982.

SILVA-DE-OLIVEIRA, M.; SOUSA, G. D. **Síndrome de Burnout (SB)**: y sus Dimensiones en las Áreas Educativas. 1. ed. Espanha: Editorial Académica Española, 2019. 284 p.

TRIGO, T.R. et al. Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. **Rev. Psiq. Clín**, v. 34, n. 5, p. 223-233, 2007.

VASQUES-MENEZES, I.; CODO, W. O que é burnout? In: CODO, W. (Coord.). **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, p. 237-254, 2006.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Guidelines for the primary prevention of mental, neurological and psychosocial disorders: Staff Burnout. In: **Geneva Division of Mental Health World Health Organization**, p. 91-110, 1998.

**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA
EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA:
UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE
CIÊNCIAS**

Roberval Gurjão Coutinho Borges¹; Ivana Cristina Vieira de Lima Maia²

¹Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual da Paraíba, Especialista em Avaliação do Ensino e da Aprendizagem pela Universidade do Oeste Paulista. Professor de Ciências da Escola Municipal Nossa Senhora dos Milagres. ²Doutora em Enfermagem pela Universidade Federal do Ceará.

RESUMO:

Este artigo visa apresentar uma experiência remota no ensino de Ciências na rede pública brasileira durante a pandemia de COVID-19, utilizando para tanto a metodologia do relato de experiência, visando compreender as dificuldades e os desafios do Ensino Remoto Emergencial, diante do contexto e da necessidade de adaptação rápida dos educadores. Dessa maneira, o estudo foi estruturado em três passos: o planejamento, a implementação e o resultado final da experiência relatada. Com o objetivo de proporcionar uma série de reflexões para os profissionais da educação no âmbito de sua própria experiência profissional, levando em consideração as políticas educacionais e a educação de uma forma ampla, principalmente dentro de um contexto inesperado da pandemia de COVID-19. Portanto, as reflexões executadas apontam a inserção do ERE de forma inesperada na educação básica, como acontecimento gerador de desafios para as instituições de ensino, os educadores, educandos e a família. Conseqüentemente surge a necessidade de questionamentos e aperfeiçoamento das políticas públicas na área de educação, mas também novas possibilidades para lidar com o processo de ensino-aprendizagem na realidade pandêmica.

Palavras-chave: Educação. Covid-19. Ensino Remoto Emergencial.

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea as Tecnologias Digitais da informação e comunicação (TDIC) são recursos importantes para atividades em todas as áreas, inclusive na educação. Entretanto, muitas TDIC enfrentam dificuldades para serem implementadas, uma vez que o acesso à internet ainda é realidade distante para uma parcela significativa da população brasileira (IBGE, 2018). Os dados mostram que apesar do aumento no acesso à internet, em 2018

aproximadamente 20,9% dos domicílios brasileiros ainda não dispunham dessa tecnologia (IBGE, 2018).

Nesse panorama, a pandemia ocasionada pela COVID-19 que se propagou em 2020 juntamente com o pouco tempo para planejamento e as dificuldades no uso de TDIC, a exemplo da falta de acesso à internet para o uso nas práticas pedagógicas, formaram um quadro adverso para a educação (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

Uma vez que, entre as estratégias indicadas para evitar o contágio pelo vírus estão o isolamento e o distanciamento social, medidas que desempenham importante papel no controle do número de infectados, evitando sobrecargas no sistema de saúde. Contudo, geram a desvantagem de mudar a rotina da população, transformando atividades como trabalhar, estudar e muitas outras em complexas, exigindo as mais diversas adaptações (GUINANCIO et al., 2020).

Assim sendo, as estruturas pedagógicas e sociais modificaram-se ocorrendo a substituição das aulas presenciais por outras atividades, como o uso de aplicativos para atividades remotas ou aulas gravadas. Os educadores foram surpreendidos e precisaram diante de um tempo restrito para planejamento, desenvolver estratégias em resposta à crise (LUDOVICO et al., 2020).

Essa situação constituiu o principal desafio da educação no ano de 2020, uma vez que as instituições de ensino público e privado enfrentaram dificuldades para continuar operando de maneira não presencial e precisaram reinventar suas práticas. Escolas, universidades e demais estabelecimentos foram pressionados a adaptar-se de várias maneiras e aderirem ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) para atenderem à demanda estudantil (RONDINI; PEDRO DUARTE, 2020).

De acordo com Hodges et al. (2020) existe uma diferença entre a Educação a distância (EAD), mais comumente utilizada, e o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Enquanto a primeira é planejada desde sua concepção para ser *on-line*, o ERE é uma resposta a uma situação de crise, onde o tempo para planejamento é reduzido.

Dessa maneira, diante de um contexto pedagógico atípico são necessárias ponderações em relação às metodologias aplicadas durante o

ERE para analisar sua aceitação e eficácia na comunidade pedagógica. É interessante levar em consideração o impacto gerado por todas essas mudanças no cotidiano de professores e estudantes.

Pesquisadores brasileiros relataram as experiências com o ERE durante a pandemia de COVID-19. Ludovico et al. (2020) fazem uma leitura dessa modalidade de ensino durante a pandemia com professores da Educação Básica e da Educação Superior, da rede pública e da rede privada, do interior e das capitais dos estados do Paraná e do Rio Grande do Sul, mostrando alguns dos desafios enfrentados pelos educadores, tais como o planejamento e a implementação do uso das TDIC.

Oliveira; Corrêa e Morés (2020) mostram um ponto importante relacionado ao ERE, a formação docente, que deve atuar fomentando a reflexão das práticas educacionais e capacitando os docentes a fazer escolhas diante dos desafios, principalmente em detrimento do uso das TDIC. No entanto, o autor explica a necessidade muda diante da pandemia de covid19 e a formação passa a ser voltada a instrumentalização das TDIC.

Nesse contexto, visando contribuir com as discussões a respeito do ERE durante a pandemia e pensando nas diversas formas de auxiliar na construção de práticas pedagógicas e políticas educacionais capazes de atenuar os efeitos negativos das mudanças causadas por essa patologia viral. O presente estudo tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas no ensino de Ciências em uma escola na região imediata de Campina Grande-PB.

METODOLOGIA

O presente estudo consiste em um relato de experiência sobre as atividades realizadas e a adaptação ao ERE durante a pandemia de COVID-19, com ênfase nas metodologias adotadas durante a suspensão das aulas presenciais e os desafios encontrados.

A experiência ocorreu entre março e dezembro de 2020 em uma escola na região imediata de Campina Grande-PB. A instituição é voltada para o ensino fundamental II e tem turmas do 6º ao 9º ano. A escola trabalha com o ensino integral, com 141 alunos e 18 professores. Dispõe de oito salas de aula, biblioteca, quadra de futsal, cozinha, refeitório, sala de professores, sala da direção e secretaria. A instituição não possui sala de informática ou

laboratórios, sendo o acesso à internet restrito aos funcionários ou a pesquisa por parte dos estudantes.

Entre os recursos disponíveis para os educadores e estudantes estão *notebook*, *datashow*, internet, livros didáticos impressos e quadro negro. O estudante tem acesso à internet para fazer buscas e realizar atividades quando solicitado pelo educador. Os celulares são admitidos para uso restrito em atividades educacionais.

O presente relato tem os registros feitos por meio do diário *on-line* fornecido pela escola, caderneta física, um *blog* criado pelo profissional na plataforma *Blogger*, um canal na plataforma *YouTube*, um caderno de planejamento e as atas das reuniões realizadas.

Dessa maneira, o relato foi dividido em três partes: planejamento, implementação do ERE e por último a avaliação. A primeira parte contém o relato sobre o planejamento antes e durante o ERE, etapa composta por reuniões preparatórias, formação e organização do calendário e dos materiais utilizados a partir das discussões e também das metodologias abordadas na segunda parte deste artigo que também apresenta os desafios da prática para os professores e estudantes nos mais diversos aspectos. Já a terceira traz uma avaliação sobre as metodologias adotadas, a percepção do educador sobre a participação dos educandos, suas dificuldades, as evasões, como também uma avaliação do docente sobre todo o processo desde o planejamento até o ensino remoto emergencial em si.

PLANEJAMENTO

O mês de março de 2020 foi o ponto de partida deste estudo. A escola observada interrompeu o funcionamento das aulas presenciais no dia 17/03/2020 em decorrência da pandemia de COVID-19 e retornou com aulas remotas no dia 23 do mesmo mês. Nesse intervalo de aproximadamente uma semana ocorreram reuniões nas quais foram tratados a interrupção das aulas presenciais e as metodologias a serem aplicadas daquele momento em diante.

O Grupo de trabalho formado por educadores, coordenação pedagógica e a direção da escola, definiu durante as reuniões a necessidade de uma mudança do ensino presencial para o remoto em virtude da pandemia da COVID-19, esse fato trouxe muitos obstáculos e a necessidade de aplicação de

uma nova metodologia de ensino, o ERE, a qual antes de sua implantação teve uma análise essencial da comunidade escolar para saber quais os recursos disponíveis para educadores e estudantes, sejam tecnológicos ou humanos, como também o conhecimento prévio em relação ao uso das tecnologias de todos os envolvidos (RONDINI; PEDRO; DUARTE 2020)

Análise que apresentou dificuldades para o trabalho na nova perspectiva, uma vez que se destacou o fato de muitos educadores terem dificuldade em utilizar as TDIC necessárias para trabalhar remotamente, além do pouco tempo para planejamento e o receio de transformar o ensino remoto em mais uma forma de exclusão durante o período de pandemia, uma vez que boa parte do alunado teria dificuldades para se adaptar ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e ao ERE.

Ao mencionar a Educação Mediada por Tecnologias, aborda-se, necessariamente sobre uma concepção didática, pedagógica e metodológica que insere com mais intensidade as tecnologias digitais no âmbito educativo, também em espaço/tempo diferentes, com a utilização de recursos midiáticos interativos e também, exigindo uma mudança na postura do professor que não pode transpor o que costumeiramente se faz na educação convencional, presencial, mas potencializa os recursos e as ferramentas disponíveis para utilização no ato educativo (CORREIA *et al*, 2020, p. 4).

Desse modo, o ensino remoto é realizado por meio de tecnologias que podem não estar disponíveis a todos os educandos, logo são importantes iniciativas como a impressão de material e entrega aos estudantes realizada pelos professores, que embora não seja a metodologia ideal, é capaz de amenizar possíveis desigualdades

Logo, foi com esse pensamento que o ensino remoto nesta instituição se iniciou com os educadores se reinventando na tentativa de adaptar a metodologia da sala de aula presencial ao ensino remoto. Ressalta-se que esse modo de trabalhar com as TDIC pode não ser considerado o mais adequado, em consequência das possibilidades pedagógicas diferenciadas presentes no uso destas tecnologias.

Entretanto, em virtude do pouco tempo de planejamento e da necessidade quase imediata de resposta ao problema, essa estrutura pedagógica mais limitada, sem explorar todo potencial das TDIC, trouxe

segurança para professores e educandos no processo de adaptação/transição para o ensino remoto.

Neste primeiro momento foram aproveitados os grupos preexistentes no aplicativo *WhatsApp* para comunicação entre gestão, professores e estudantes. O grupo dos professores contava com a participação de todo o grupo de trabalho e esse espaço permitiu o compartilhamento das experiências dos profissionais, o esclarecimento de dúvidas e comunicação em geral. Já o grupo das turmas contava com o acréscimo dos estudantes e responsáveis.

Cada turma dispunha de um grupo personalizado, totalizando oito grupos. Nesses espaços os professores podiam enviar aulas e atividades dependendo de qual metodologia era utilizada e se comunicavam com as turmas. Cada educador teve a liberdade para traçar a metodologia usada no ERE, entretanto, nas reuniões ficou acordada a necessidade de definir um “arcabouço pedagógico” a ser seguido por todos.

Arcabouço necessário, já que De Oliveira; Corrêa e Morés (2020) ressaltam a importância do acompanhamento aos educadores e pais no uso das tecnologias, uma vez que o tempo para planejamento é pouco deve-se auxiliar os educadores no uso das tecnologias. Sendo assim, nas reuniões ficou definido que cada professor postaria, nos grupos do *WhatsApp* relativos às turmas, as aulas e atividades no horário criado para o ensino presencial. As atividades eram assíncronas e cada professor complementaria o conteúdo com textos, áudios ou vídeos de explicações e orientações.

Foi acertada a divisão de tempo de trabalho em semana de aula e semana de devolutiva. A primeira semana seria para trabalhar os conteúdos e na semana seguinte o educador teria de fazer alguma forma de avaliação tal qual exercícios, rodas de conversa, seminários, tarefa individual, ou alguma outra forma de atividade.

Nas semanas subsequentes às primeiras reuniões os professores trocaram experiências por intermédio das redes sociais e aplicativos de videochamada. Nesses encontros, havia diálogos com vistas a entender as melhores estratégias a serem aplicadas, calibrando a metodologia adotada para atender às necessidades educacionais.

Assim, por volta da terceira semana de ERE os professores definiram em uma reunião que seria relevante adicionar ao modelo pedagógico uma nova

ferramenta, a qual contemplasse os estudantes que não estavam conseguindo acesso às aulas, seja por falta de conexão com a internet ou por dificuldade em conseguir acompanhar o ritmo de ensino. A estratégia adotada para atender essa demanda foi a impressão de material preparado pelos professores e o envio para os estudantes.

Esse material contava com um texto base e uma proposta de atividade, era produzido em três níveis diferentes de acordo com a necessidade dos estudantes. O nível 1 foi direcionado para aqueles estudantes que conseguiam cumprir as atividades normalmente e tinham dificuldade com aparelhos ou conexão com a internet.

O nível 2 foi composto de propostas de atividades mais simples e direcionadas para estudantes com pouca dificuldade em acompanhar as atividades e/ou que tivessem problemas de conexão com a internet. Já o nível 3 era formado por atividades mais simples e adaptadas às necessidades de estudantes com muita dificuldade de acompanhar o modelo do ensino remoto.

É importante ressaltar a participação de todos os educadores na tomada de decisão e na troca de experiências, o que auxiliou a definição de um rumo pedagógico e a superação de dificuldades. A coordenação da escola teve papel decisivo auxiliando os professores, fornecendo opções pedagógicas para o enfrentamento da crise e gestão dos problemas, juntamente com a direção, tendo em vista que “no processo de mediação pedagógica, tanto a comunicação como o conhecimento implicam processos de co-criação de significados construídos a partir de práticas, relações e identidades” (MORAES, 2003, p.210).

Assim, outro momento significativo no planejamento do ERE foi a formação ocorrida no mês de julho intitulada “Novos tempos e nova maneira de conceber a aprendizagem”, realizada por meio da plataforma Zoom, com duração total de cinco horas, divididas em 2 dias.

Essa formação foi uma oportunidade interessante para reflexão e troca de conhecimento, uma vez que durante o curso foram tratadas várias temáticas relacionadas ao ERE. Entretanto, a carga horária do curso foi reduzida diante da problemática enfrentada e merecia um maior tempo para discussões e abordagem de ferramentas adicionais para uso durante a pandemia.

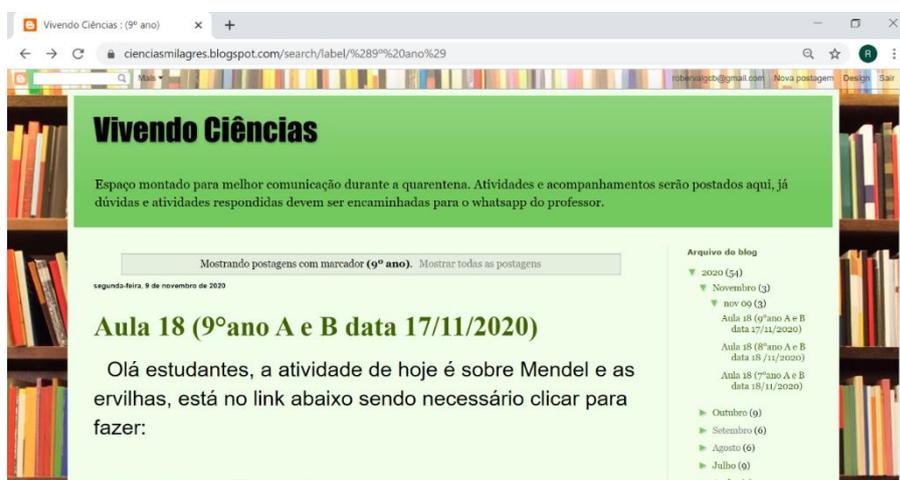
IMPLEMENTAÇÃO

As mudanças podem ser muito proveitosas no meio educacional, principalmente quando implementadas em conjunto com planejamento adequado, contudo o contexto da pandemia de COVID-19 exigiu uma resposta rápida tornando o cenário apresentado desafiador. Já que “A preparação de toda a comunidade escolar para a inclusão da tecnologia não se faz do dia para a noite. Investir na formação de professores é uma boa opção para iniciar uma efetiva transformação, valorizando esses atores importantíssimos” (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 221).

Dentro dessa realidade vivida pela escola, muitos profissionais preferiram utilizar textos e atividades em sua prática. No caso da disciplina Ciências, tema deste estudo, desde a primeira aula a metodologia envolvia o uso de vídeos e uma atividade de fixação.

Os vídeos utilizados em primeiro momento foram retirados da plataforma *YouTube*² e adicionados à plataforma *Blogger*, com disponibilização dos vídeos e atividades em um *blog* denominado “Vivendo Ciências”³. Forma de trabalho escolhida mediante a possibilidade de diminuir a quantidade de material nos aparelhos celulares do professor e estudantes, uma vez que armazenados no *blog* não consumiam espaço nos outros dispositivos, constituindo uma vantagem em relação ao envio de arquivos.

Figura 1. Página inicial do *blog*.



Fonte: Autoria própria.

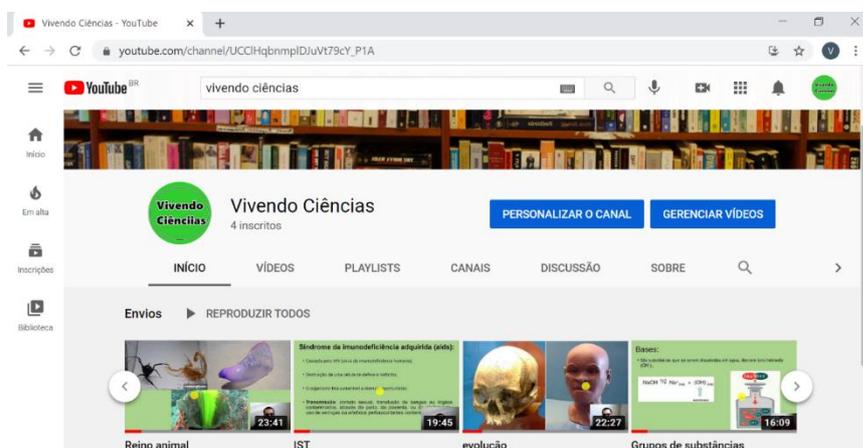
² https://www.youtube.com/channel/UCCIHQbnmplDJuVt79cY_P1A

³ <https://cienciasmilagres.blogspot.com/>

No *blog* foram enviados muitos vídeos e atividades referentes aos conteúdos trabalhados, os primeiros vídeos eram buscados no *YouTube* de acordo com a temática, porém com o passar do tempo e como forma de melhorar o entendimento dos educandos passaram a ser produzidos pelo próprio professor. Nessa etapa os vídeos apresentavam o professor explicando o conteúdo por meio de imagens e outros vídeos.

Adicionalmente, estas produções foram enviadas para a plataforma *YouTube*, ficando disponíveis no *blog* e em um canal chamado “Vivendo Ciências”. Essa metodologia melhorou a participação e aceitação dos estudantes, entretanto teve a desvantagem de gerar uma carga de trabalho maior ao professor, visto ser preciso produzir, gravar e editar os vídeos antes da postagem.

Figura 2. Canal Vivendo Ciências no *YouTube*.



Fonte: Autoria própria.

Agregado com os vídeos eram enviadas atividades, as quais eram respondidas pelos estudantes e enviadas via celular por meio de imagens ao educador. Porém, essa forma de recebimento das atividades era exaustiva, pois deviam ser recebidas, unidas e nomeadas antes da correção, exigido muito tempo.

Assim, passou-se a receber as atividades via formulários criados na ferramenta *Google Forms*, um mecanismo *on-line* que facilitou a correção das

atividades e trouxe uma otimização das correções compartilhadas junto aos estudantes.

Na matéria de Ciências outra metodologia usada foram as aulas síncronas por meio do aplicativo Google *Meet*, uma forma encontrada para melhorar a participação dos estudantes e facilitar a realização das atividades propostas. Embora tenha gerado dificuldades para ser implementada, as aulas síncronas mostraram o valor pedagógico, principalmente no quesito motivação.

Durante o período do ERE existiram muitas adversidades entre as quais é possível destacar a dificuldade de boa parte do alunado em acompanhar as atividades remotas, a formação deficiente dos educadores, a participação dos pais e o impacto emocional da pandemia na comunidade pedagógica o que afetou a participação dos estudantes nas atividades, uma vez que por questões emocionais, mas também técnicas como falta de conexão com a internet, falta de aparelho celular ou computador, os estudantes não se faziam presentes nas aulas síncronas.

Outro motivo apontado para esse comportamento dos educandos pode estar relacionado a falhas na metodologia aplicada no ERE, pelo pouco tempo de planejamento e por dificuldades enfrentadas pelos educadores, a prática pedagógica pode se tornar mecanizada e centrada na transmissão de conteúdo desestimulando os estudantes. Outro fator que contribuiu para o desinteresse estudantil foi o medo de contrair a doença e o impacto emocional gerado pelo isolamento social.

A formação dos professores pode ser indicada como uma condição agravante nas dificuldades de implementação do ERE, devido à formação inicial da graduação de grande parte desses profissionais não incluir a EaD em sua grade curricular, além das formações continuadas fornecidas normalmente pela escola serem direcionadas ao ensino presencial. Assim os educadores tinham pouco conhecimento formal sobre como trabalhar de forma remota.

A participação dos pais no processo relacionado ao ERE é imprescindível, visto que o contato com o professor é mais restrito, logo a tarefa de acompanhar e auxiliar os estudantes na realização das atividades fica como atribuição dos pais e responsáveis. Apesar dessa necessidade, muitos pais tinham pouco acesso à educação formal e um limitado letramento digital. Outros pais ou responsáveis não tinham tempo ou não se interessavam nesse

tipo de acompanhamento, consistindo em mais um fator complicador ao ensino remoto.

A pandemia reforçou que a sociedade, a escola e as famílias precisam reinventar-se a cada dia. Vivemos num momento de muitas incertezas, em que escola e família precisam mais do que nunca estar afinadas e alinhadas no processo educativo, formativo e emocional de todos os envolvidos. Mais do que nunca é preciso que o aluno tenha autonomia, protagonismo, engajamento e equilíbrio emocional diante de tantas incertezas. São novos tempos, que exigem novas posturas e atitudes de todos (BORSTEL; FIORENTIN; MAYER, 2020, 42-43).

AValiação

Os estudantes representaram um dos grupos atingidos durante a pandemia, dado que sofreram uma adaptação involuntária a uma nova metodologia que exige mais dedicação. O ERE exige um maior comprometimento em relação ao ensino presencial, devido à necessidade de trabalhar e buscar a aprendizagem em grande parte do tempo sozinhos e com pouco contato com os educadores.

Sobre a avaliação dos estudantes existiram diferenças entre o grupo de estudantes que acompanhava as aulas remotas e aquele que recebia o material impresso. No primeiro grupo a avaliação foi realizada de forma contínua pela participação nas atividades propostas, entre estas temos discussões, debates, exercícios, interpretação de textos e resolução de problemas.

Dessa maneira, buscou-se aproveitar os momentos síncronos para atividades que envolviam a interação entre os estudantes e com o educador. Assim, era possível avaliar os estudantes e auxiliar o entendimento dos conteúdos.

O segundo grupo teve a avaliação ligada as respostas recebidas pelo educador a partir do material impresso que era enviado aos estudantes. Essa avaliação era limitada pela falta de interação síncrona e pela dificuldade de enviar o *feedback* para os estudantes.

As metodologias aplicadas no ERE passaram por muitas mudanças durante o ano, cada uma com o objetivo de melhorar o processo de ensino-

aprendizagem. Entre as atividades pedagógicas realizadas, as aulas síncronas apresentaram um melhor desenvolvimento e engajamento estudantil, entretanto o modelo pedagógico pode contar com atividades assíncronas, as quais possuem relevância na aprendizagem.

É interessante ressaltar a significância do uso de imagens nas aulas remotas, seja na aula síncrona ou assíncrona ou mesmo em atividades presenciais, a presença deste tipo de recurso é capaz de suavizar percalços na aprendizagem, em especial no ensino de termos ou conceitos abstratos.

Apesar das dificuldades enfrentadas durante o ERE o período de ensino remoto trouxe algumas consequências interessantes, tais quais o aprendizado sobre o uso das TDIC e a reflexão sobre as metodologias que podem ser compartilhadas com os processos de ensino-aprendizagem presencial.

Sobre o aprendizado relacionado às TDIC, deve-se considerar a capacidade de produzir, editar e publicar vídeos um interessante acréscimo de conhecimento, o qual pode ser utilizado no modelo presencial de educação. Esse tipo de atividade juntamente com o uso das redes sociais pode tornar as atividades pedagógicas mais ativas e engajadoras.

Outra relevante contribuição para o bom andamento dos processos pedagógicos foram a troca de experiências entre os docentes, o acompanhamento pedagógico e o apoio fornecido pela instituição. Esses fatores foram decisivos para o melhor funcionamento das atividades.

Assim, como os diálogos entre as partes envolvidas neste processo de ERE, já que De Oliveira Oliveira; Corrêa e Morés (2020) afirmam que o uso da tecnologia por si só não altera o cenário pedagógico, sendo importante a reflexão sobre o uso destas ferramentas. Contudo, mesmo o uso pedagógico da tecnologia exigindo muitas competências dos educadores, torna-se necessária a avaliação do momento vivenciado pela comunidade e o entendimento das dificuldades, as quais impossibilitaram um uso mais eficiente dos recursos disponíveis.

Cani et al. (2020) apontam as TDIC como uma realidade a muito tempo e coloca a escola como responsável por aproveitar o potencial dessas tecnologias de maneira mais significativa nos processos de ensino-aprendizagem. Com base nesse pensamento, reconhecemos que possivelmente ocorreu um uso limitado das potencialidades destas tecnologias

na presente experiência, sendo necessárias mudanças no fazer pedagógico para a utilização das tecnologias de forma mais criativa.

As TDIC foram utilizadas durante o ano para superar um momento de fragilidade do sistema educacional presencial, com isso conseguiu-se facilitar a inclusão dos estudantes em procedimentos pedagógicos. Contudo, apesar dos esforços é preciso ponderar sobre o melhor uso para a inclusão dessa metodologia para não se restringir apenas uma transposição da sala de aula presencial para o virtual, mas uma reinvenção educacional aproveitando as potencialidades tecnológicas (CANI et al., 2020).

Outro fator a ser observado no cenário pandêmico são as diferenças entre os educadores ou estudantes quanto a sua capacidade de uso das TIC. Existem localidades, como a escola em estudo, onde o uso destas tecnologias ainda é raro. Barreto e Rocha (2020) consideram como fator complicador para implementação do uso das TDIC o fato de muitos estudantes do ensino básico não terem acesso à internet ou espaço dedicado aos estudos em suas residências. Essa realidade é corroborada pelo estudo quando se faz necessária a inclusão de uma metodologia complementar, o envio de material impresso, para atender esse alunado. Além disso, apontam que a formação dos professores para uso das TIC ainda é incipiente.

Guinancio et al. (2020) ressaltam que os danos causados pela pandemia são estendidos a toda sociedade e tem causado problemas em todas as esferas, inclusive na saúde mental. Dessa forma, mesmo que as práticas educacionais não representem uma total mudança nas práxis pedagógicas são importantes por garantirem o funcionamento das instituições educacionais. Assim, o uso das TIC foi importante para auxiliar no cotidiano escolar, sendo utilizadas diversas ferramentas para conseguir manter as relações entre estudante e a escola, favorecendo o ensino-aprendizagem.

Entre as tecnologias usadas durante a pandemia se destaca o *YouTube* uma das redes de compartilhamento de vídeos mais importantes na atualidade e uma das formas de adquirir e compartilhar informações mais usadas (GABRIEL, 2013). Os vídeos usados pelo educador contribuíram para o melhor entendimento do conteúdo, sendo mais eficazes que o uso de áudios ou textos.

Outra TIC importante foi a ferramenta *Google Meet*, a qual permitiu encontros síncronos entre o professor e os estudantes. Essa tecnologia

garantiu a interação entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem fortalecendo vínculos e abrindo um espaço maior para as contribuições dos estudantes.

Essas duas ferramentas destoram por serem capazes de auxiliar o entendimento dos educandos sobre os conteúdos, embora a abordagem usada nos vídeos seja mais explicativa, a presença de imagens e trechos de outros vídeos justifica seu uso para auxiliar a compreensão de temas abstratos comuns nas ciências naturais (FREDERICO; GIANOTTO, 2015).

CONCLUSÃO

A realização deste estudo possibilitou uma análise sobre o uso das metodologias educacionais durante a pandemia de COVID-19. O aporte teórico utilizado evidenciou a necessidade da reflexão sobre a prática pedagógica aplicada neste período.

Foram realizadas muitas tentativas de organizar um processo pedagógico que substituísse a aprendizagem presencial e tivesse características interessantes para os estudantes. Entretanto, o sucesso foi apenas parcial, uma vez que conseguiu-se manter o funcionamento das aulas por intermédio das TIC, mas nem sempre o uso destas tecnologias foi viável, limitando muitas vezes as possibilidades educacionais destes recursos.

Considera-se as metodologias usadas neste período de implementação do ERE como incompletas para uma “pedagogia ideal”. Ainda assim deve-se temporizar por se tratar de uma mudança pedagógica complexa e sem adequado planejamento.

Nesse sentido, os processos de formação continuada dos educadores podem ser interessantes meios para conseguir melhorias nos resultados, principalmente com o processo de instrumentalização de tecnologias mais consistente em virtude de seu uso durante a pandemia. É interessante garantir a participação dos estudantes na elaboração das práticas pedagógicas e no funcionamento geral da instituição.

Ressalta-se a importância da reflexão sobre a prática pedagógica realizada no período que inspira mudanças. É interessante planejar atividades que envolvam mais os estudantes como sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem. Em alta já a algum tempo as metodologias ativas podem ser

uma possibilidade capaz de complementar o uso das TDIC, oportunizando um melhor aproveitamento pedagógico.

Entretanto é preciso que políticas públicas sejam direcionadas à diminuição das desigualdades causadas pelo uso das TDIC. Em nada adianta termos apenas uma parte dos estudantes participando de atividades inovadoras e interessantes, enquanto muitos estudantes ficam marginalizados por não conseguir acesso à internet ou não ter condições de possuir um aparelho que lhe propicie estar *on-line* e acompanhar as atividades.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 1-11, jan./dez. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 fev. 2021.
- BORSTEL, Vilson von; FIORENTIN, Marianne Jungbluth; MAYER, Leandro. Educação em tempos de pandemia: constatações da Coordenadoria Regional de Educação de Itapiranga. Palu et. al. **Desafios da Educação em Tempos de Pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, p. 37-43, 2020.
- CANI, J. B. *et al.* Educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. **Revista Ifes Ciência**, v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020. Edição especial Covid-19.
- CORREIA, S. L. C. P. *et al.* Educação Mediada por Tecnologias e Distanciamento Social: Experiência Docente na Educação Básica. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, e1237, 2020.
- FREDERICO, F. T.; GIANOTTO, D. E. P. Tecnologias educacionais, imagens e o ensino de ciências: possibilidades, desafios e discussões. **Educitec Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 1, n. 2, p. 1-13, 2015.
- GABRIEL, M. **Educ@r: a (r)evolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.
- GUINANCIO, J. C. *et al.* Covid-19: desafios do cotidiano e estratégias de enfrentamento frente ao isolamento social. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. 1-17, 2020.
- HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, 27 Mar. 2020. Disponível em:

<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 16 maio 2020.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. [Rio de Janeiro]: IBGE, 2018.

LUDOVICO, F. M. *et al.* Covid-19: desafios dos docentes na linha de frente da educação. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 1, p. 58-74, 2020.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em Tempos de Pandemia no Brasil: Saberesfazerescolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 5, p. 1-18, 2020.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. S. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas-Educação**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. Número Temático.

**BULLYING ESCOLAR E SEUS REFLEXOS
PSICOSSOCIAIS: PERCEPÇÃO DE
ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA
MUNICIPAL**

Darlene Natália dos Reis Domingues¹; Charlyan de Sousa Lima²; Andréa
Martins Cantanhede³

¹ Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Maranhão; ² Doutor em Ciências: Ambiente e Desenvolvimento pela Universidade do Vale do Taquari, Professor do Curso de Enfermagem da Faculdade Santa Luzia; ³ Doutora em Genética, Conservação e Biologia Evolutiva pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, Professora do Departamento de Biologia da Universidade Federal do Maranhão.

RESUMO:

O objetivo deste trabalho foi analisar a percepção dos alunos sobre o *bullying* escolar e os seus reflexos psicossociais em duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino, situada em Chapadinha- MA e discutir de que forma esse assunto vem sendo abordado na escola. No primeiro momento realizou-se um debate em sala de aula para compreender a realidade dos alunos, relacionado aos tipos de *bullying* que os mesmos presenciam em seu cotidiano, além de identificar as medidas tomadas pela escola em relação ao tema. Também foram apresentadas palestras, debates, elaboração de textos, desenhos, possibilitando aos alunos refletirem sobre a realidade e reconstruí-la. Os dados obtidos foram submetidos à análise qualitativa e quantitativa utilizando-se o programa Microsoft Excel 2017, com as produções textuais descritivas nos folders, realizou-se uma pré-análise com leitura flutuante. Em seguida, analisou-se os desenhos. Os resultados foram submetidos a uma análise utilizando software IRAMUTEQ. Através dos desenhos, textos produzidos e respostas dos questionários observou-se que o *bullying* está presente no cotidiano escolar, seja de forma sutil ou bem agressiva. Constatou-se, pela visão dos alunos em relação ao tema: comportamento social no ambiente escolar está relativamente associado com a presença do *bullying*.

Palavras- Chave: Adolescente. Intolerância. Preconceito. Respeito.

INTRODUÇÃO

Durante toda nossa vida somos envolvidos no processo de aprendizagem que envolve não somente o ser isolado, mas a interação que todos nós temos com o meio, seja ele humano, animal, vegetal ou inanimado.

Nesse contexto, na construção do conhecimento nos interagimos com as relações pessoais, a partir desse ponto que construímos nossa identidade, comportamento, gostos e costumes (GOMES, 2007).

Segundo Frota (2007), a adolescência é um período de transformações físicas, psicológicas e nas relações sociais, esse agrupamento de mudanças é próprio dessa fase de desenvolvimento humano. Contudo, não é somente uma fase conflitante, é também a construção da história da identidade do indivíduo.

Os adolescentes são indivíduos com características bem diversificadas, essas diferenças não impedem que sintam o desejo de formar grupos em que suas particularidades (modo de vestir, comer, estilo de música, etc) se assemelham. Indivíduos completamente diferentes se agrupam mediante algum tipo de afinidade (OLIVEIRA, 2010).

A sociedade brasileira é constituída por uma miscigenação ao longo de sua história, pode-se constatar essa multiplicidade pela maneira de ser e viver dos cidadãos. Segundo Ivenicki (2018) o multiculturalismo é um grupamento de resultados da diversidade cultural, fato de grande discussão em todos os âmbitos.

Candau (2008) defende que o multiculturalismo é uma forma de trabalhar o currículo escolar, visando o posicionamento contra a discriminação de grupos desfavorecidos. No que diz respeito a esse posicionamento, no ambiente escolar pode-se constatar que a prática do *bullying* vai além da agressão física e pode ser visto em comportamentos intimidadores entre os alunos.

Lopes Neto (2005) define o *bullying* como todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder.

Esse tipo de hostilidade na escola é denominado *bullying* e ocorre quando existe uma frequência desse comportamento hostil para com o outro indivíduo, gerando um dano emocional, psíquico, no aprendizado e desempenho da vítima por ser excluída do grupo (MAURA, 2011).

O *bullying* se manifesta como um abuso de poder, muitas das vezes resultando em brigas entre os alunos. Nessa relação conflituosa observam-se

os tipos de sujeitos: o mais forte, tomado de certo poder, e o mais frágil, subordinando-se às injúrias e ira do ser mais dominante (OLIVEIRA, 2017).

Esse tipo de violência tem várias dimensões que necessita ser tratada com seriedade, não visto apenas como um modismo no meio educacional. É necessário entender tal tipo de comportamento para reprimir eficazmente essa prática de intolerância com o próximo, existente entre crianças e adolescentes, fortalecendo assim a aceitação das diferenças sociais (TOGNETTA, 2005).

A Constituição de 1988 traz em seus princípios fundamentais, no Art. 3º, inciso IV como um dos objetivos o bem em comum, sem distinção de sexualidade, cor, gênero. (BRASIL, 1988). Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), consta em seu Art.3º, inciso IV, os princípios embasadores do ensino, com consideração ao livre arbítrio e respeito (BRASIL, 1996).

As escolhas e ações de cada indivíduo, têm uma íntima relação com a família, escola e vizinhança, ou seja, o ambiente (geográfico, histórico, etc.) em que o sujeito está inserido, modela seu tipo de comportamento na sociedade (SENNA et al., 2006).

A caracterização do *bullying* escolar tem relação com algum tipo de violência no seio familiar e se apresenta no comportamento do aluno, sendo ele o agressor ou vítima do *bullying*. Esse tipo de agressividade na escola se encontra em vários momentos na trajetória do aluno, sendo praticada por meninas e meninos na forma de intimidação verbal, com ofensas, ataque físico e emocional (OLIVEIRA-MENEGOTTO, 2013).

Respeitar a particularidade de cada pessoa é primordial para o desenvolvimento do ser humano, principalmente quando criança, pois é uma fase em que se deve aperfeiçoar e capacitar o sujeito a superar vários impasses sociais (LOPES NETO, 2005).

De acordo com os PCN's (1998), o grande desafio da escola é investir na superação da discriminação, a partir das discussões sobre a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. Diante desse fato, é de grande valia propor

reflexões que envolvam debate entre professores, alunos e funcionários, sobre o combate efetivo do *bullying* no ambiente escolar, para que as barreiras da intolerância sejam superadas e, assim, tenhamos uma sociedade mais complacente.

A escola é onde se estabelece o convívio social, porém não está sendo firmado de forma amigável, pois muitos acontecimentos conflitantes estão ocorrendo constantemente no meio estudantil. Essa situação faz com que vários estudos sejam realizados com o propósito de identificar a origem de tal comportamento, e assim compreender e elaborar medidas adequadas para conter a intolerância entre os alunos (PINGOELLO, 2008).

O engajamento de toda a comunidade escolar é fundamental, desde os pais, zeladores, professores, até a direção, para elaboração de medidas que reduzem o *bullying*, como: ações coesivas de conscientização e auxílio às vítimas de agressão. É preciso o empenho de todos, pois o trabalho é árduo e contínuo para lidar com várias situações do bullying (LOPES NETO, 2005).

Além das leis vigentes, é importante destacar a formação do professor, em relação ao seu posicionamento a respeito do *bullying* na sala de aula. É indispensável um trabalho em conjunto envolvendo professores e todos os membros da escola, atrelado às políticas públicas para que haja um efetivo tratamento contra qualquer tipo de discriminação no ambiente escolar, pois a escola é um local onde se deve promover o desenvolvimento do cidadão no que diz respeito ao seu comportamento, estimulando a tolerância e o respeito para com qualquer diferença, e não somente em relação aos conteúdos dos livros didáticos (QUINTANILHA, 2011).

A sala de aula apresenta uma gama diversa de pessoas com pensamentos, costumes, modo de agir bem diferenciado, com influência do ambiente em que foi educada. A partir dessa heterogeneidade é muito importante o respeito no ambiente escolar, para que todos tenham a liberdade de expressão, sem nenhum medo de ser ridicularizado em expor opiniões próprias (FRESCHI, 2013).

Em relação ao que foi exposto, é possível considerar os fatores psicossociais como: depressão, tristeza quando agredido, isolamento, sentir-se humilhado, comportamento associados ao *bullying*, violência esta que indica

problemas com a família e relacionamentos dentro do ambiente escolar (STEPHAN, 2013).

Diante disso, analisou-se a percepção dos alunos sobre o *bullying* na escola e discutiu-se a forma em que esse assunto vem sendo abordado na escola. A partir desses pontos surgiram objetivos específicos que foram: identificar as causas do *bullying* na escola; conhecer os tipos de agressões e sua frequência; discutir com os estudantes e identificar ações de combate ao *bullying*; desenvolver a sensibilização nos alunos por meio de atividades educativas, para minimizar a frequência desse problema.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com alunos de uma escola de Ensino Fundamental da rede Pública de Ensino, localizada no município de Chapadinha, Maranhão. Inicialmente realizou-se um debate com alunos de 9º ano do ensino fundamental para identificar suas percepções a respeito do *bullying* praticado por adolescentes e a importância de sua abordagem para efetivar o combate a atitudes discriminatórias ocorrentes nas escolas.

Foram desenvolvidas atividades educativas como palestras, filmes, debates, peça teatral no período de seis meses, com encontro dois encontros semana na escola.

Ao final dessas atividades aplicou-se questionários com perguntas abertas sobre as formas de *bullying* já presenciadas na escola e as medidas de combate a esse problema, produziu-se desenhos e texto em folders. As respostas dos questionários foram transcritas para a Microsoft Word, planilhadas e passaram por análises descritivas que permitem conhecer as características da distribuição de dados. Ao analisar os desenhos, os mesmo foram descritos no Microsoft Excel e calculados na tabela dinâmica; já em relação aos textos nos folders produzidos pelos alunos; foi utilizado o software IRAMUTEC, que gerou os dados estatísticos referentes ao corpus textual e uma frequência de palavras que foram representadas por nuvem de palavras e análise de similitude. Também pode ser considerada como uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que, analisados adequadamente abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos

da vida social que, de outro modo, é inacessível (OLABUENAGA; ISPIZÚA, 1989).

É importante ser estudada a construção dos desenhos, pois eles nos mostram concepção, conceitos da realidade vivenciada pelo sujeito. O fato de desenhar, as vezes, é mais viável do que falar ou escrever sobre a realidade em que se vive (PIAGET, 1978).

Mynaio e Sanches (1993) afirmam que um modelo qualitativo descreve, compreende e explica a realidade estudada. Já na pesquisa quantitativa há uma análise de dados em que se utiliza a matemática para interpretar os resultados, atendendo critério de cientificidade, como validade, generalização e transferibilidade dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

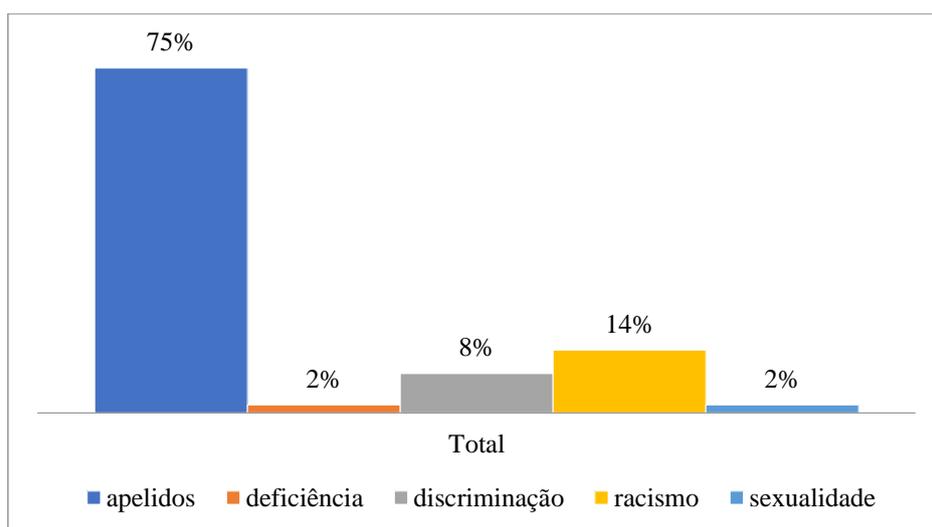
O conjunto amostral foi representado por duas turmas do 9º ano, constituídas por alunos do sexo feminino e masculino. A faixa etária dos entrevistados foi de 14 a 18 anos. Observou-se que a maioria dos alunos estão matriculados em turma equivalente a sua idade, porém a minoria encontra-se em defasagem escolar.

Durante a pesquisa observou-se que o *bullying* não está contido somente nas salas onde foi desenvolvido o estudo, mas é um comportamento que envolve os alunos de todas as turmas dessa escola.

***Bullying* no cotidiano escolar**

De acordo com os dados dessa pesquisa, a frequência do *bullying* é do tipo verbal, variando suas formas de verbalizar esse comportamento. Mostra (75%) dos alunos relataram que os apelidos são a forma mais predominante do *bullying*, (14%) refere-se ao racismo.

Gráfico 1. Formas de *bullying* verbal presenciadas pelos alunos na escola.



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Esses resultados corroboram com Beane (2010), constatando a presença de vários modos de *bullying* verbal, como os apelidos ofensivos, falas racistas e intimidação de forma hostilizadora e humilhante.

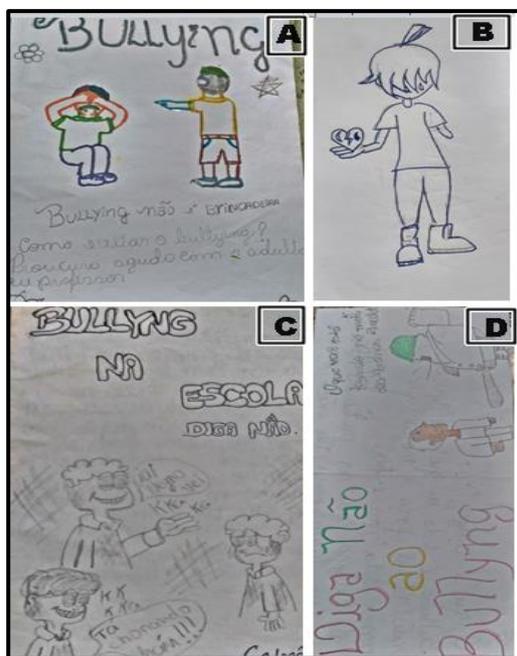
As formas de *bullying* verbal presenciadas (Gráfico 1) nessa pesquisa revelam a “naturalidade” dos alunos ao conviverem com essa forma de agressão, mesmo se sentindo desconfortável com esse tipo de comportamento. Em outra pesquisa feita nos municípios de Santo Ângelo e Santo Cristo, envolvendo 1640 alunos, da 5ª à 8ª série e dos três anos do ensino médio, de escolas públicas e particulares, constatou-se a regularidade das agressões verbais no âmbito escolar. Dos entrevistados, 424 relataram agressão verbal, 92, comentários racistas e 164, agressão de forma emocional (NIKODEM, 2011).

Com os problemas relacionados ao comportamento dos alunos na escola fica evidente a crescente violência, pois é um ambiente onde é visualizado excessivas discussões depreciáveis com ofensas, xingamentos e desrespeito, chegando no ponto crítico com uso de agressões físicas como forma de solucionar os conflitos existentes entre os alunos (SANTOS, 2012).

Observou-se na figura abaixo a representação do cotidiano escolar referente ao *bullying* verbal. Pode-se notar (Figura 1. A) a postura do sujeito apontando o dedo de forma autoritária para o outro indivíduo que está cabisbaixo com as mãos no rosto, semblante triste e chorando. O desenho

seguinte (Figura 1. B) retrata uma vítima com deficiência com sentimento de tristeza, pois sofre violência verbal por conta de sua limitação. Nos demais desenhos (Figura 1. C e D) é exposto o racismo entre os indivíduos.

Figura 1. Representação do *bullying* verbal, capa dos folders produzidos pelos alunos.



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

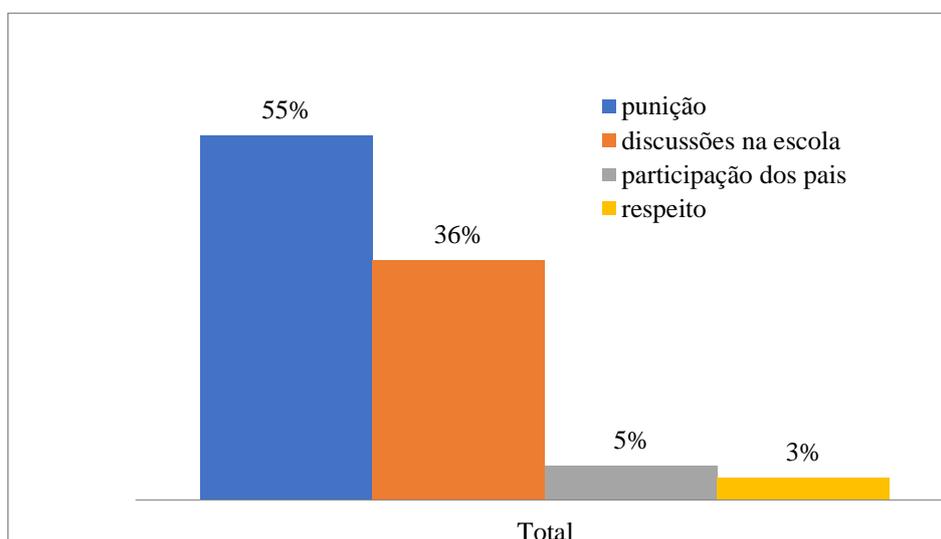
O *bullying* tanto verbal quanto físico é provocado de forma muito incômoda, repetitiva e insistente sem nenhuma razão (CARVALHOSA, 2002). O tipo de comportamento agressivo e desequilibrado faz com que a vítima se torne oprimida e indefesa, assim sendo suscetível a repetidas opressões (SILVA, 2014).

Para Quintanilha (2011), os alunos são acostumados a lidar com iguais, um dito padrão, sem a preparação adequada das particularidades de cada indivíduo, ocasionando a incompreensão entre os mesmos de uma sofisticada forma de violência, onde em sua maioria a convivência com esse ato se tornara rotineira, tão “natural”, fazendo com que essa ação seja automática na solução de conflitos. O modo opressor de impor autoritariamente é uma via de preavalecer o domínio entre um grupo ou situação. Ainda ressalta a importância dos professores desenvolverem a sensibilidade de identificar as situações onde se excederam na solução de conflitos normais. Sempre que se ultrapassam os limites, as consequências ofensivas são deploráveis.

Maneiras de combate ao *bullying*

Quando questionados sobre a maneira mais viável de combate ao *bullying*, verificou-se que a maioria dos alunos (55%) são favoráveis à punições na tentativa de diminuir a frequência desse tipo de violência na escola, (36%) opinaram que a discussão seria a medida mais cabível; enquanto que (5%) não descarta a participação dos pais no âmbito escolar (Gráfico 2).

Gráfico 2. Concepção dos alunos sobre o combate ao *bullying* na escola



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Dados similares foram apurados na pesquisa realizada pelo CEATS-Centro de Empreendedorismo e Administração em Terceiro Setor (2010), que apontou como tentativa de reduzir a ocorrência da violência, a punição (suspensão e advertências) e a comunicação aos pais sobre o comportamento agressivo dos filhos na escola, sendo essas medidas as mais frequentes.

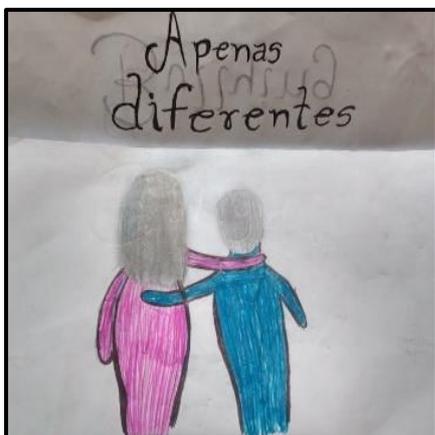
A predominância do *bullying* no cotidiano escolar é uma situação crítica e se faz necessário a implementação de projetos e preparo de todos os funcionários, para que se desenvolva nos alunos a sensibilidade do respeito ao seu próximo com ações educativas que promovam aprendizagem e mudança num comportamento aprazível (CHALITA, 2010).

Cortella (2014) aponta que é necessário um efetivo projeto político pedagógico consistente, promovendo debates, um trabalho em conjunto com a família para melhor desenvolvimento do combate a violência escolar.

Fernandes (2017) salienta a relevância da identificação do *bullying* pelos pais, já que muitos alunos preferem esconder as hostilidades e agressões sofridas por conta do medo de represália dos agressores e vergonha das situações desagradáveis vivenciadas. Aos educadores é de suma relevância não ignorar o comportamento invasivo dos discentes. Preservando os conceitos ao direito à liberdade, respeito à individualidade e diversidade de cada sujeito, a segurança à vida, para que cada ser humano possa viver harmoniosamente em sociedade (BRASIL, 1988).

Nesta representação (Figura 2) podemos notar o respeito à diferença dos gêneros estabelecida pela cor rosa e azul, onde ambos compartilham gestos de simpatia de forma mútua. Qualquer método de interação com o meio, seja o abraçar, rir, brincar é relevante para a elaboração de desenhos (LOWENFELD, 1970).

Figura 2. Ilustração alusão do combate ao *bullying*



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Cortella (2014) ressalta que é necessário a formação da solidariedade entre os alunos, para que possam compartilhar conhecimento, experiências com intuito de desenvolver cidadãos ativos e críticos ao contexto social.

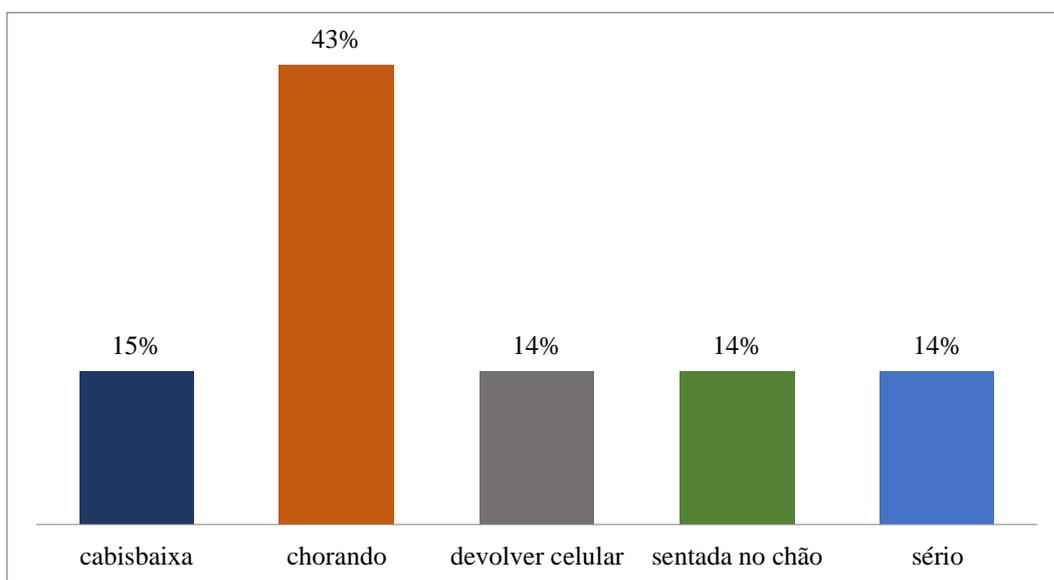
A escola é um ambiente onde se deve promover conscientização, prevenção de todo tipo de violência e a capacidade de compreensão às diferenças, implementando projetos, visando resultados significativos tanto no desempenho escolar quanto no convívio apazível com todos os envolvidos nesse ambiente, conforme a lei que instituiu o Programa de Combate ao *Bullying* (BRASIL, 2015).

Lima (2018) enfatiza que as diferenças devem ser discutidas de forma que desenvolva no aluno a percepção do respeito e aceitação com o próximo. A escola é um ambiente de grande diversidade cultural, por esse motivo é essencial realizar trabalhos que propiciem conhecimento de forma harmoniosa, para que assim o processo de ensino-aprendizagem ocorra da melhor forma, por isso é importante o engajamento de todo o corpo escolar na construção do saber.

Comportamento das vítimas do *bullying*

A maioria dos alunos afirmou (43%) que após o comportamento hostil do agressor, como consequência a vítima chora. Outros a vítima tem um comportamento cabisbaixo (15%) (Gráfico 3).

Gráfico 3. Estado emocional



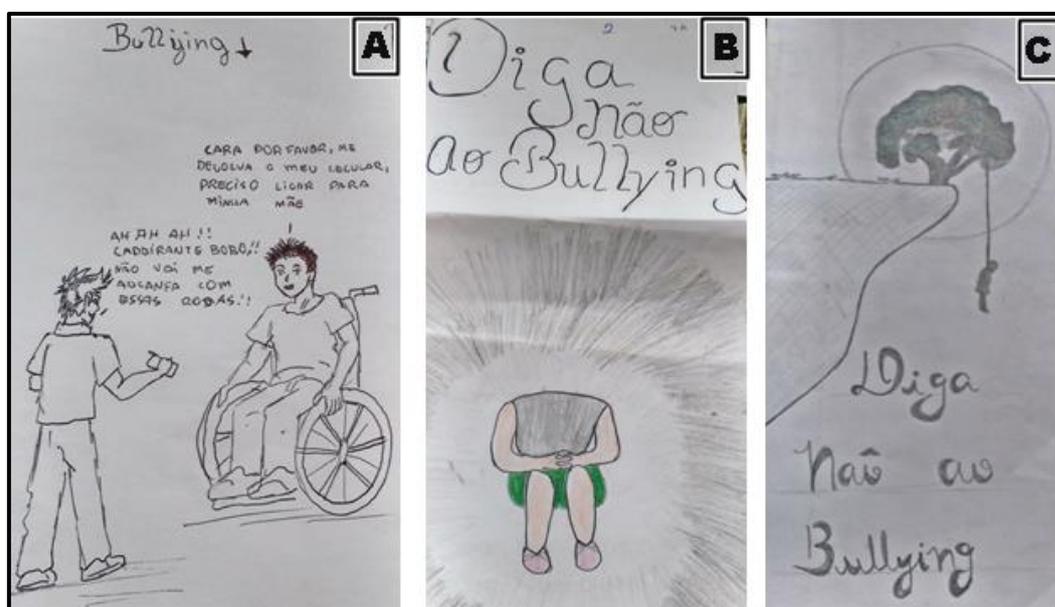
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Montalvão (2015) em uma pesquisa feita com 102 alunos numa escola do ensino fundamental de 6º ao 9º ano, observou que a terceira resposta mais frequência foi o sentimento de tristeza, seguida pelo constrangimento. As características mais comuns no comportamento das vítimas é não reagir aos insultos, retração, tristeza e vergonha da situação que a mesma foi exposta. Preferem esconder dos pais e autoridades da escola, com receio de represália (FONTE, 2005).

O resultado com a prática repetitiva do *bullying* no ambiente escolar poderá acarretar em danos nos relacionamentos posteriores, podendo desenvolver sentimentos de depressão, baixa autoestima e timidez (LOPES NETO, 2005). Outros comportamentos complementam os já citados, como o isolamento do grupo, preferindo ficar só. Poucas amizades construídas, compulsão por comida ou a falta dela, são evidências que devem ser detectadas e solucionadas de forma cabível (SILVA, 2011).

A ilustração (Figura 3) envolve alguns dos muitos comportamentos que os alunos presenciaram durante a pesquisa realizada na escola: (Figura 3. A) especifica o comportamento do cadeirante que implora para que seja devolvido seu celular, enquanto seu agressor zomba da sua deficiência; (Figura 3. B) retrata um sujeito isolado e cabisbaixo; (Figura 3. C) expõe o suicídio, uma representação bem chocante e trágica de uma vítima do *bullying*.

Figura 3. As imagens retratam o comportamento das vítimas do *bullying*.



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Silva (2010) relata que a grande maioria das vítimas não consegue reagir às provocações e humilhações, desenvolvendo um comportamento mais retraído, isolado, guardando para si todos esses maus tratos realizados pelos colegas da escola, sendo assim levada a conviver com essa violência diariamente. É lamentável os casos em que a válvula de escape foi o suicídio, por não saber a quem poderia recorrer.

A submissão ao agressor é um comportamento que prevalece no comportamento da vítima, temendo qualquer reação adversa do mesmo. Oculta as agressões verbais e até físicas por conta da vergonha e baixa autoestima, desencadeando outros problemas como a própria exclusão do meio do grupo, isolamento, depressão e até em último caso, praticando o suicídio (FERNANDES, 2017).

Conforme Sampaio (2015) observa-se que a maioria das vítimas, referindo-se às emoções, destacam a tristeza como sendo o sentimento mais marcante em ambos os sexos e em diferentes idades. Esse sentimento gera desmotivação em ir a escola. Pode desencadear reclusão social ou atitude de vingança contra o agressor, fomentando ainda mais a violência na escola.

Análise de conteúdo das produções textuais (folders) realizada pelo software IRAMUTEC

Podemos observar na nuvem de palavras geradas pelo programa IRAMUTEQ (Figura 4) que as palavras mais frequentes na produção dos textos feitos pelos alunos são as que mais se destacam pelo seu tamanho e tonalidade da cor. Evidenciam as palavras “*bullying*”, “praticar”, “falar”, “sofrer” expondo os pontos mais importantes no entendimento dos alunos sobre o “*bullying*”.

Figura 4. Nuvem de palavras geradas no IRAMUTEQ referentes aos textos produzidos nos folders, destacando o combate ao bullying, conforme as palestras e atividades desenvolvidas na escola. Nessa produção os alunos foram divididos em equipes para a confecção dos folders.



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Constatou-se que a prática mais frequente do *bullying* é a do tipo verbal, onde em sua maioria é desempenhada por apelidos, xingamentos, seja de forma racista, por uma deficiência ou qualquer outro tipo de diferença que possa afetar o emocional, e assim ser utilizado para desmoralizar a vítima fazendo com que a mesma seja submissa ao seu agressor.

No âmbito escolar a heterogeneidade prevalece. É de suma importância que todos tenham a conscientização do respeito mútuo, pois o saber só será desenvolvido adequadamente quando houver essa percepção do que é “diferente” é “normal”, cada um com suas diferenças contribui de alguma forma para o aprendizado de todos (ALCKMIN-CARVALHO, 2014)

De acordo com os relatos dos alunos, é notória a percepção deles sobre o que é o *bullying*, quais atitudes devem ser praticadas para manter o respeito com o colega, além de identificar adjetivos pejorativos utilizados verbalmente.

Relato 2: Não devemos maltratar as pessoas com deficiência física; Não andar apelidando as colegas na sala de aula porque isso é muito feio; Nunca ficar olhando para os defeitos das pessoas.

Relato 6: O que é Bullying? É qualquer ato de praticar indisciplinas contra o próximo; bater; xingar; apelidos humilhantes.

Relato 10: Apelido: sabiá, macaco, preto, feio, mogoloide, cirilo, carica, puta, capeta, ze pretinho.

A análise (Figura 5) de conexidade das palavras presentes correspondente nas produções textuais, contidas nas confecções dos folders, mostra a relação das palavras a partir das mais frequentes e constata-se o tema em foco “*bullying*” relacionado à “sofre”, “Brasil”, “racismo, e em outro ramo “praticar”, “chamar”, “apelido”.

Quando ocorrem debates relacionados ao *bullying*, os alunos em sua maioria têm a tendência da naturalidade do comportamento relativo ao tema, pois essa situação, perante as autoridades da escola passa de forma despercebida. Contudo, a escola tem um papel de suma importância na conscientização e combate ao *bullying* na escola, desmistificando a tal “normalidade”, construindo um senso crítico nos alunos, para que eles possam observar seus comportamentos para com o próximo, baseado em respeito e tolerância com o diferente (ABRAMOVAY, 2009). Portanto, é necessário o desenvolvimento de projetos, atividades que proporcionem o papel da escola em ser um local onde se adquira saber, formando cidadãos com discernimento equilibrado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento do presente trabalho, observou-se a importância da temática ser abordada na escola; foi possível identificar a percepção dos alunos referente à temática trabalhada, além de promover aos mesmos, conscientização de combate ao *bullying*, refletindo de forma positiva, pois se observou que houve uma mudança de comportamento dos alunos.

Durante o desenvolvimento constatou-se vários tipos de *bullying* na escola, o tipo verbal sendo o mais comum, pois são utilizadas de forma perversa características marcantes da vítima para diminuir e desmoralizá-la. Com a continuidade das atividades, os alunos puderam interagir, e assim construir o senso de tolerância entre eles, diminuindo a incidência de desentendimento em sala de aula.

Por parte da escola, referente à direção e aos professores, teve uma boa aceitação, pois houve uma colaboração para que a presente pesquisa fosse realizada com êxito. Mas é de suma importância que as escolas tenham projetos contínuos que trabalhem esse tipo de temática para o desenvolvimento, não somente intelectual do aluno, mas também o humano. Vale evidenciar que todo e qualquer tipo de trabalho realizado na escola necessita que a família esteja envolvida, para que o aluno possa perceber a sua importância no meio em que vive. Foi possível perceber o desamparo durante a pesquisa, a falta de sensibilidade da família para com os alunos, em

sua maioria. Seu comportamento agressivo era mais evidente por causa da falta do companheirismo dos familiares.

Apesar do *bullying* ser bastante divulgado na mídia, é necessário ser enfatizado e trabalhado, pois muitos alunos sofrem com isso. Tanto o agressor quanto a vítima precisam de amparo, além da conscientização para evitar novos casos de violência na escola.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: **Rede de Informação Tecnológica Latino Americana**, 2009.

ALCKMIN-CARVALHO. Problemas de comportamento segundo vítimas de bullying e seus professores. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro. 2014

BEANE, A. Proteja seu filho do *bullying*: impeça que ele maltrate os colegas ou seja maltratado por ele. Tradução Débora Guimarães Isidoro. Rio de Janeiro, RJ. Ed. BestDeller, 2010.

BRASIL. **Lei n.º 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o programa de combate à intimidação sistemática (bullying). Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm>. Acesso em 10/11/2015.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. – PCN-Saúde. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96**. 1996.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

CHALITA, G. Pedagogia da amizade Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores. 5. ed. São Paulo: **Gente**, 2008.

CENTRO DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL E ADMINISTRAÇÃO EM TERCEIRO SETOR. *Bullying* escolar no Brasil. **Fundação Instituto de Administração**. São Paulo, 2010.

CORTELLA, M. S. Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: **Cortez**, 2014, 126p.

FANTE, C. Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. São Paulo: **Verus**, 2005.

FERNANDES, R. d. M. Bullying no ambiente escolar. **Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte**, 2017.

FRESHI, E. M.; FRESCHI, M. Relações Interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar. **Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto do Uruguai – IDEAU**, v. 8, nº18, dez, 2013.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e pesquisas em psicologia**, UERJ, Rio de Janeiro, 2007.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. MEC, Brasília, DF. 2007

IVENICKI, A. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro: 2018.

LE MOS, A. C. M. Uma visão psicopedagógica do bullying escolar. **Revista pedagógica**, 2007.

LIMA, C. D. D. Diversidade cultural: uma reflexão de âmbito escolar. **Revista Eletrônica De Educação Da Faculdade Araguaia**. v. 13, n. 2, p. 86-92, 2018.

LOPES NETO, A. A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**. v. 81, n. 5, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s002175572005000700006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10/08/2018.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. São Paulo: **Mestre Jou**. 1970.

MONTALVÃO, R. Bullying: falta de educação em valores? . Especialização (Educação em e para os Direitos Humanos) - **Universidade de Brasília**. Brasília, 2015.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. **Petrópolis: Vozes**, 2008.

MOURA, D. R.; CRUZ, A. C. N.; QUEVEDO, L. Á. Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. **Jornal de Pediatria**, v. 87, n. 1, 2011.

MYNAIO, M. C. S.; SANCHES, O. Qualitativo – quantitativo: oposição ou complementaridade. **Cad. Saúde Pública Rio de Janeiro**, v. 9, n. 3, 1993.

NIKODEM, S; PIBER, L. D. Estudo sobre o fenômeno bullying em escolas de ensino fundamental e médio da região noroeste do RS. **Revista Vivências**, 2011.

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M.A. La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa. Bilbao, **Universidad de Deusto**, 1989.

OLIVEIRA, D. M. de. FULGENCIO, L. P. Contribuições para o estudo da adolescência sob a ótica de Winnicott para a educação. **Psicologia em revista**, Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, M. P. S; BONINI, L. M. M; PRADO, R. M. N. O educador e as políticas públicas de enfrentamento do bullying. **Revista Interfaces**, n. 5, jul. 2017.

Disponível: https://www.researchgate.net/publication/318826629_O_EDUCADOR_E_AS_POLITICAS_PUBLICAS_DE_ENFRENTAMENTO_DO_BULLYING
Acesso em: 10/08/2018.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M; PASINI, A. I; LEVANDOWSKI, G. **O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 15, n. 2, 203-21. São Paulo, SP. 2013. Disponível: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/5070/4464>
Acessado: 10/08/2018.

PIAGET, J . A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: **Zahar**, 1978.
PINGOELLO, I.; HORIGUELA, M. L. M. A Inclusão do Tema Violência Escolar no Currículo de Formação Docente. In: VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR - EDUCERE e III Congresso Ibero-Americano Sobre Violência nas Escolas - CIAVE, **Anais**. Curitiba: PUCPA, 2008.

QUINTANILHA, C. M. Um olhar exploratório sobre a percepção do professor em relação ao fenômeno bullying. **Trabalho de Conclusão de Curso** - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Rio de Janeiro, 2011.

SAMPAIO, J. M. C. Prevalência de bullying e emoções de estudantes envolvidos. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, 2015.

SANTOS , M. H. A. Estratégias de prevenção e combate ao bullying nas aulas de educação física no colégio estadual Tiradentes, Mimoso de Goiás, GO. **Educação Física do Programa Pró-Licenciatura da Universidade de Brasília** . Ceilândia – DF. 2012.

SENNA, S. R .C. N. et al. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. Universidade de Brasília UnB\Brasília-Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 101-108, 2012.

SILVA, A. C. F ; COSTA, A. M. F. R. O papel do psicopedagogo em relação ao *bullying*. **Rev. psicopedag.** v. 31 n .94, 2014.

SILVA, A. B. B. Bullying: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: **Objetiva**, 2010. Universidade Federal de Brasília, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872012000100015. Acesso em: 24 out. 2018.

STEPHAN, F.; ALMEIDA, A. A. Bullying e Aspectos Psicossociais: Estudo Bibliométrico. **Temas psicol.** vol.21 no.1 Ribeirão Preto jun. 2013
TOGNETTA, L. R. P.. Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: PONTES, A.; LIMA, V. S. **Construindo saberes em educação**. Porto Alegre: Editora Zouk, 2005.

