

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

MAYARA CAROLINA BRIGHENTI PAN

Trabalho e evasão escolar: os impactos da pandemia na vida dos jovens
estudantes da rede pública municipal de São Paulo

São Paulo

2022

MAYARA CAROLINA BRIGHENTI PAN

Trabalho e evasão escolar: os impactos da pandemia na vida dos jovens
estudantes da rede pública municipal de São Paulo

Trabalho de Graduação Individual (TGI)
apresentado ao Departamento de
Geografia da Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas, da
Universidade de São Paulo, como parte
dos requisitos para obtenção do título de
Bacharela em Geografia.

Área de Concentração: Geografia Humana
Orientadora: Profa. Simone Scifoni

São Paulo

2022

Dedicado aos estudantes da EMEFM Rubens Paiva

Agradecimentos

A minha mãe, Adevanir, amiga e parceira que, a despeito das inúmeras dificuldades, sempre se fez forte e presente em minha vida e na de meu irmão. Apesar da distância física imposta pela pandemia, em momento algum deixou de dedicar seu cuidado e seu carinho a nós.

A meu irmão, Cauê, que me inspirou a estudar e a me interessar pela vida e pelo mundo desde muito pequena. Obrigada por ter sido um exemplo tão importante para mim!

Às mulheres da minha família, com quem ainda tenho a sorte de poder conviver e aprender: minhas tias Azenir, Audenir, Cristina. À minha vó, Antonia, com quem tive a honra partilhar esse mundo até 2019.

A meus tios e primos queridos, que tantas vezes me abraçaram com seus gestos e palavras.

Aos meus amigos do Belenzinho, Camila, Caio, Victor, Leandro, Pedro, Mauro, Talita e Zé, família que me acolheu em São Paulo. Agradeço pelos dias partilhados, pelos momentos de escuta e de troca. Aos irmãos que a vida me deu: Fran, Ana, Dani, Camilinha, Luana, Will, Bia, Phillip.

Ao Rodrigo, com quem estabeleci um laço de afeto que me ampara e fortalece em tantos momentos. Agradeço pela parceria bonita e honesta e pelas sugestões que fez a este trabalho.

Aos meus amigos da Geografia da USP, companheiros nas alegrias e nos apuros da Graduação. Sua presença ao longo desses dois últimos anos, tão difíceis em razão da pandemia e do ensino remoto, foi inestimável.

Aos professores queridos das escolas em que estudei, que me inspiraram a seguir meu caminho como professora, em especial o professor Anderson e a professora Ligia.

A meus professores da USP, dos cursos de Ciências Sociais e Geografia, obrigada por terem me ensinado tanto! À minha orientadora, professora Simone Scifoni, sempre tão generosa, acolhedora e disponível ao diálogo.

Aos meus amigos professores da EMEFM Derville Allegretti e EMEFM Rubens Paiva, por partilharem comigo suas utopias e suas lutas. Agradeço especialmente ao Kleber e ao Marcelo, tão fundamentais em minha vida no decorrer do ano de 2021, com quem pude construir estreitos laços de fraternidade em meio às adversidades.

Por fim, um agradecimento especial aos estudantes que encontrei ao longo da minha jornada como professora, iniciada há não muito tempo, em 2018. Todo o esforço empreendido na elaboração desse trabalho só faz sentido quando penso em vocês. Obrigada por me transformarem todos os dias e por me incentivarem a seguir na luta pela educação pública, com alegria, esperança e força.

RESUMO

PAN, Mayara Carolina Brighenti. **Trabalho e evasão escolar: os impactos da pandemia na vida dos jovens estudantes da rede pública municipal de São Paulo.** 2022. 48 p. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

Este texto consiste em uma investigação acerca das dinâmicas de trabalho e das perspectivas de abandono e evasão escolar por parte de jovens estudantes de uma escola pública situada no distrito do Sapopemba, na zona leste da capital paulistana. A configuração socioespacial do bairro Jardim Ângela, em que se situa a escola, revela um cenário de vulnerabilidades sociais à qual a comunidade escolar da EMEFM Rubens Paiva está submetida.

No período de pandemia do coronavírus, com o aumento do desemprego, a diminuição da renda das famílias e a suspensão das aulas presenciais, parte significativa dos estudantes foi levada a ingressar no mercado de trabalho. Chama a atenção o fato de que, frequentemente, o horário de trabalho dos estudantes coincide com o horário escolar. Com o início da implementação do Novo Ensino Médio da rede municipal paulistana, a carga horária das aulas da 1^a e da 2^a série do Ensino Médio diurno passou por uma expansão. Esse aumento (de 5h para 8h diárias) foi criticado por parte significativa dos discentes, sobretudo por aqueles que não encontraram maneiras de conciliar sua rotina de trabalho com a rotina escolar.

Tanto em 2020 quanto em 2021, a possibilidade de ensino remoto e a diminuição da quantidade de critérios necessários para a aprovação escolar ocultaram as possíveis dinâmicas de abandono e evasão (muitos alunos com os quais se manteve contato pouco significativo continuaram com suas matrículas ativas). Com a ampliação da reforma do Ensino Médio, será necessário observar os impactos sobre a vida e sobre os espaços ocupados pela juventude trabalhadora.

Palavras-chave: pandemia; juventude; trabalho; evasão escolar; Novo Ensino Médio.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Total de turmas e matrículas por ano/série.....	15
Tabela 02 - Quantidade de respondentes das questões sobre trabalho.....	30
Tabela 03 - Ocupações remuneradas desempenhadas pelos estudantes.....	33
Tabela 04 - Taxa de abandono escolar no Ensino Médio (%).....	39

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Exemplo de revezamento diário de estudantes na EMEFM Rubens Paiva.....	25
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Porcentagens de estudantes da EMEFM que trabalham e de estudantes que não trabalham.....	30
Gráfico 02 – Porcentagens de estudantes da EMEFM que trabalhavam e que não trabalhavam antes da pandemia.....	31
Gráfico 03 – Porcentagens de estudantes de cada uma das séries do Ensino Médio dentre o grupo de estudantes trabalhadores.....	32
Gráfico 04 – Porcentagens de estudantes por idade, dentre o grupo de estudantes trabalhadores.....	32
Gráfico 05 – Porcentagens de estudantes por gênero, dentre o grupo de estudantes trabalhadores.....	32
Gráfico 06 – Duração, em horas, da jornada de trabalho diária dos estudantes trabalhadores.....	34
Gráfico 07 – Porcentagens de estudantes cujos horários de trabalho coincidem com os horários escolares.....	37
Gráfico 08 – Percentuais de participação dos estudantes nas atividades escolares...	41
Gráfico 09 – Situação dos estudantes ao final de 2021.....	44

SUMÁRIO

Introdução.....	8
1. O Sapopemba e a EMEFM Rubens Paiva.....	10
1.1. O “Novo Ensino Médio”: a reestruturação do ensino médio e suas representações na EMEFM Rubens Paiva.....	15
2. Educação escolar e a covid-19: como a escola lidou com a pandemia?.....	19
3. Juventude, trabalho e pandemia.....	29
4. Para fora da escola: o problema da evasão escolar.....	39
5. Considerações finais.....	45
Referências bibliográficas.....	47

Introdução

Em decorrência da pandemia, houve interrupção das aulas presenciais e mudança nas condições de trabalho e de sustento de muitas famílias brasileiras. É provável que esses acontecimentos tenham impactado a circulação de jovens nas cidades do país, seja pelo ingresso no mercado de trabalho (sobretudo informal), como forma de complementação da renda das famílias, ou por outros tipos de alteração da rotina, inclusive pela atribuição do papel de cuidado de irmãos mais novos e de outros familiares. É possível, também, que muitos jovens tenham cogitado (ou mesmo passado por) um processo de evasão escolar, motivado por dificuldades na garantia das condições materiais de vida e pelos obstáculos encontrados no ensino remoto.

Um quadro como o descrito deve ser encontrado também na capital paulistana – sobretudo em bairros periféricos, onde as famílias têm enfrentado maiores problemas para a manutenção da vida. Sendo assim, essa pesquisa procurará compreender o que tem ocorrido aos jovens estudantes do ensino médio de uma escola pública municipal no distrito de Sapopemba, Zona Leste de São Paulo. Para tanto, buscaremos responder a alguns questionamentos: quem são os jovens estudantes da escola pública em Sapopemba? Houve ingresso de uma parcela desses jovens no mercado de trabalho em decorrência da pandemia? Se houve, que trabalhos passaram a ser desempenhados por eles? Houve ou há aumento da tendência de evasão escolar nesse momento de pandemia?

A investigação foi realizada com estudantes do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva, localizada no bairro Jardim Ângela, distrito de Sapopemba. Trata-se de uma das nove escolas da rede municipal que oferecem Ensino Médio (há, no município de São Paulo, apenas oito Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – as EMEFMs – e uma Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS – que oferecem turmas para essa etapa de ensino, haja visto que o Ensino Médio é oferecido principalmente pelas escolas estaduais). A escola conta com cinco turmas de Ensino Médio (duas primeiras séries, uma segunda série e duas terceiras séries). Para o desenvolvimento do trabalho de pesquisa, foram feitas entrevistas com esses jovens estudantes, no intuito de entender quem são, se houve ingresso no

mercado de trabalho em decorrência da pandemia e se houve (ou há intenção de) evasão motivada pelas condições de vida impostas pelo momento de pandemia. Também foram entrevistados professores da EMEFM.

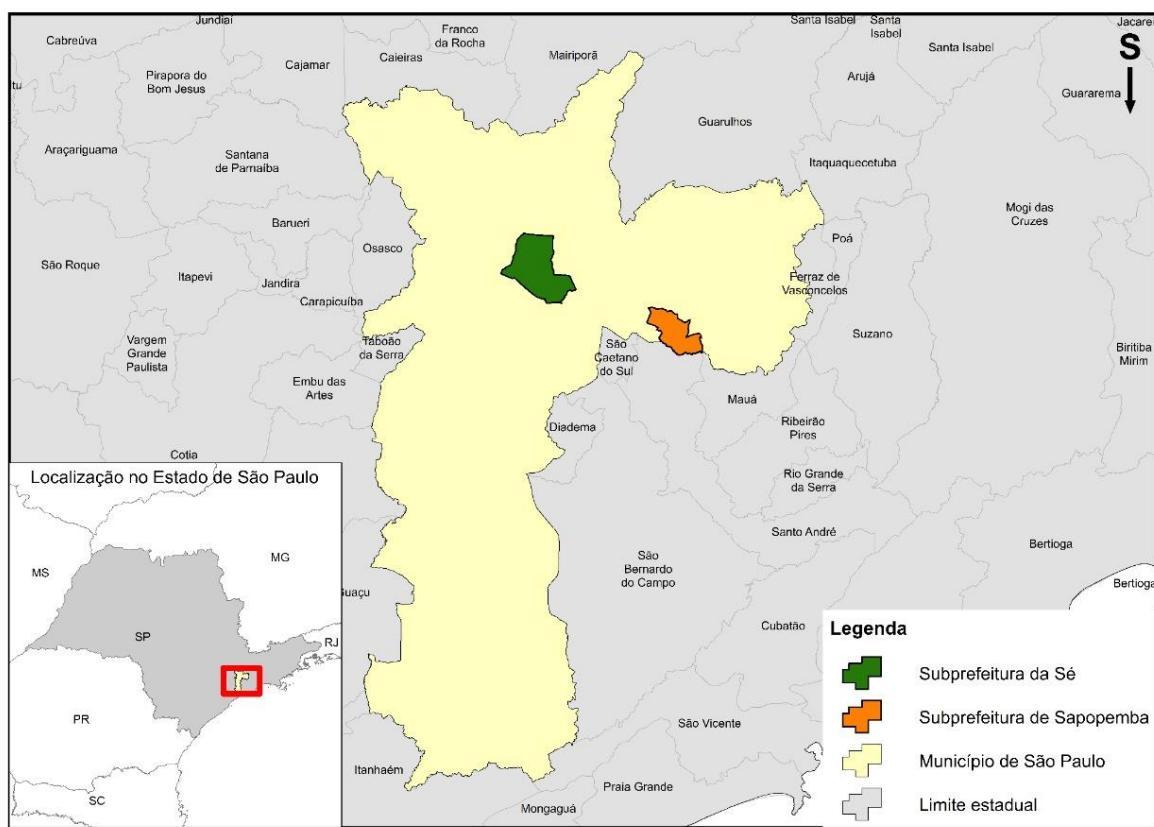
Além disso, houve consulta a documentos escolares, sobretudo aos disponíveis no Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) e a dados preexistentes sobre evasão em anos anteriores, bem como levantamento de dados socioeconômicos do distrito de Sapopemba. A plataforma Google Sala de Aula, amplamente utilizada nas escolas públicas durante a pandemia, também serviu como fonte de dados acerca da participação escolar dos estudantes durante o período de ensino remoto.

Por último, considero importante esclarecer ao leitor e à leitora que sou professora de Sociologia na rede municipal de São Paulo desde 2018, e que trabalhei na EMEFM Rubens Paiva no decorrer de todo o ano de 2021. Sendo assim, muitas das observações trazidas neste texto partem da minha experiência cotidiana na escola. Meus interlocutores de pesquisa são estudantes e professores que partilham comigo, diariamente, suas histórias, seus desejos, suas aflições. São sujeitos que me movem, que me afetam: acredito que isso ficará evidente (não sei se como defeito ou virtude) ao longo das linhas deste trabalho.

1. O Sapopemba e a EMEFM Rubens Paiva

Sapopemba é um distrito localizado na Zona Leste do município de São Paulo, entre Vila Prudente e São Mateus. De acordo com o censo de 2010, sua população era de cerca de 285 mil habitantes, e apresentava, comparativamente aos anos anteriores, baixas taxas de crescimento (em torno de 1%). Sendo assim, é possível compreender o distrito como área de “periferia consolidada” da capital. Conforme as projeções populacionais realizadas pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano de São Paulo, há inclusive uma tendência de decréscimo populacional para o Sapopemba nas próximas décadas. Por situar-se numa zona de transição entre os distritos centrais da metrópole e a periferia distante, apresenta razoável distribuição de equipamentos públicos e serviços sociais e notável desenvolvimento de uma rede de consumo. No mapa 1 (abaixo), pode-se observar a localização do Sapopemba, sua proximidade em relação a alguns municípios do entorno da capital paulista e sua distância em relação à região central da cidade (subprefeitura da Sé).

Mapa 01 – Localização do distrito de Sapopemba no município de São Paulo



Elaborado por Mayara Pan e Karoline Araujo

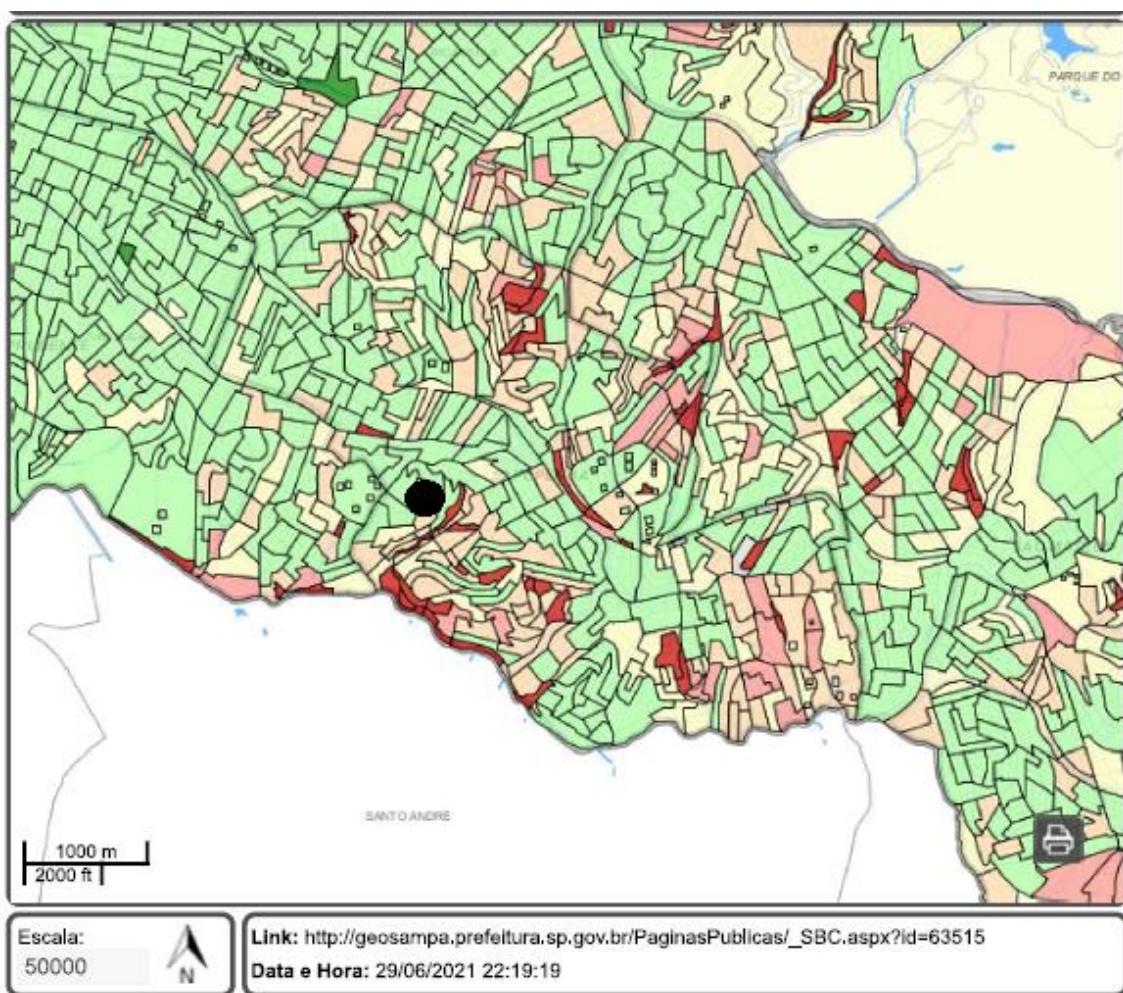
A ocupação do Sapopemba esteve relacionada à expansão operária sobre a região contida entre as grandes zonas industriais de referência para a Zona Leste (a indústria tradicional da Mooca e as metalúrgicas do ABC). A estabilidade do emprego fordista possibilitou a esses trabalhadores a compra de lotes de terreno (regulares ou irregulares) e a construção de casas. Com as crises econômicas dos anos 80 e 90 e a desindustrialização do ABC, houve significativo aumento do desemprego e declínio do projeto de família operária. A partir de então, o distrito foi se tornando mais heterogêneo. Parte das famílias, em geral aquelas de trabalhadores com maior qualificação, puderam proporcionar a seus filhos a estabilidade da posição social alcançada, enquanto as famílias dos operários menos qualificados não tiveram a mesma sorte: a geração seguinte destas famílias foi submetida à pobreza. Em decorrência desse processo, parte dos vazios entre loteamentos populares passaram a ser preenchidos pelas favelas. Conforme aponta Feltran (2008), para as famílias que formaram as favelas não havia a perspectiva de trabalho estável e o projeto de ascensão social almejados pelas famílias operárias que povoaram o distrito. Desta forma, foram se delineando os contrastes ainda presentes no Sapopemba: por um lado, há os descendentes dos moradores antigos do bairro, por outro, os moradores das favelas.

Atualmente, estima-se que 42,6% da população do Sapopemba seja composta por jovens (0 a 29 anos) – porcentagem acima da média do município, que é de 40,3%¹. A taxa de oferta de empregos formais na região é de 1,1 emprego para cada dez habitantes participantes da população em idade ativa. O Sapopemba está situado entre o terço dos distritos com menor expectativa de vida na capital (65,6 anos, abaixo da média municipal de 68,2) e apresenta uma proporção consideravelmente elevada de casos de gravidez na adolescência (11,34% dos nascidos vivos têm mães com menos de 19 anos, ao passo que a proporção para o município é de 9,2%). Por outro lado, nos últimos anos houve queda na proporção de homicídios entre jovens (o coeficiente de mortalidade de jovens por homicídio é de 15 para cada cem mil, abaixo da média municipal). A proporção de domicílios em favelas em relação ao total de domicílios é de 19,21%, bastante superior à média de São Paulo, que é de 9,5%. Todos esses dados compõem o cenário de vulnerabilidades às quais está sujeita a

¹ Os dados apresentados nesse parágrafo foram extraídos do Mapa da Desigualdade 2021, organizado pela Rede Nossa São Paulo.

população do Sapopemba, sobretudo a população jovem (que é, como foi visto, muito expressiva em relação à população total do distrito). Cerca de 9 em cada 10 matrículas no Ensino Básico no Sapopemba são realizadas em escolas públicas. Dentre essas escolas, encontra-se a EMEFM Rubens Paiva, escola da rede municipal de ensino cujos jovens estudantes participaram da investigação que move este trabalho (ver mapa 02).

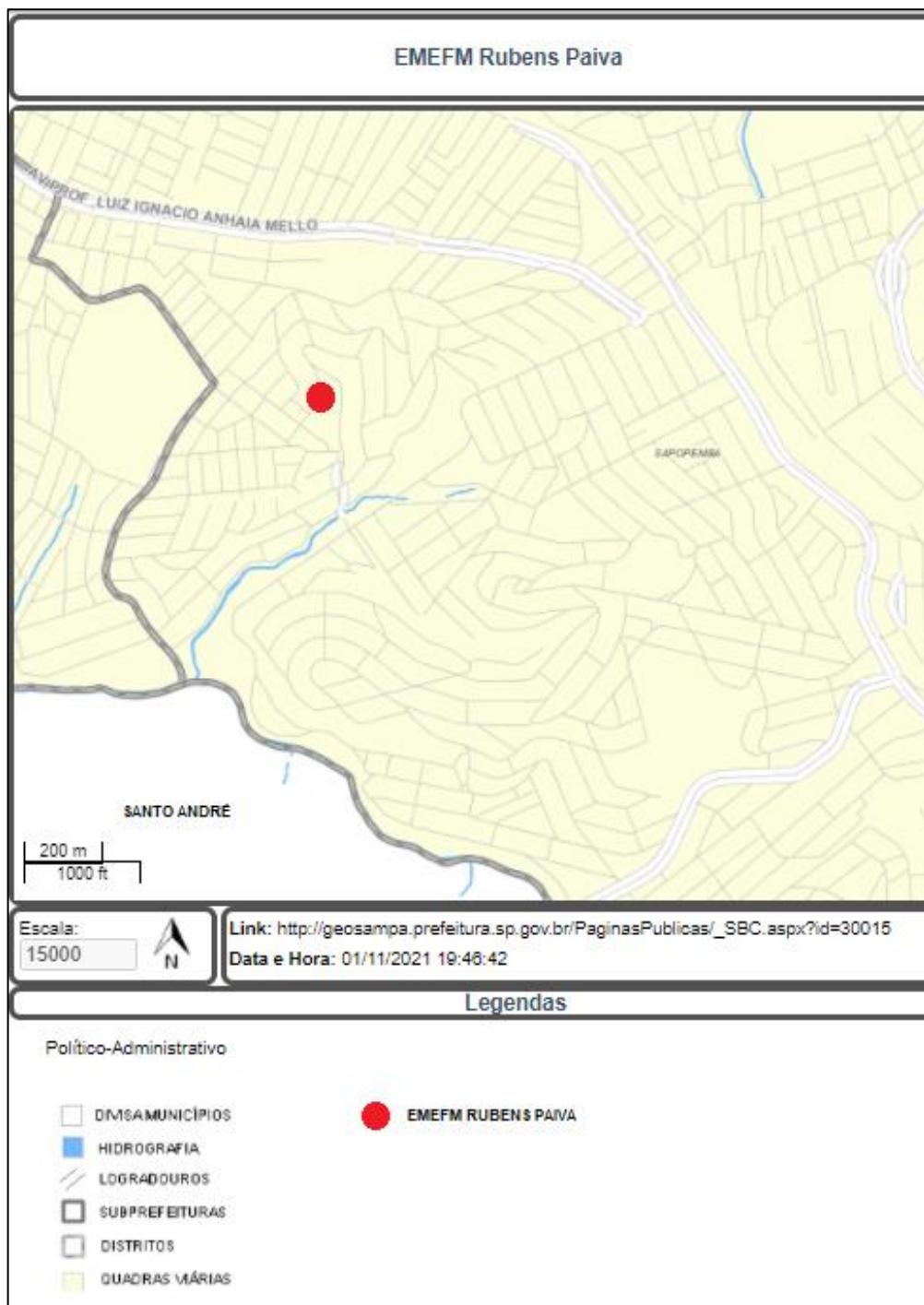
Mapa 02 – Índice Paulista de Vulnerabilidade Social na região da EMEFM Rubens Paiva



A EMEFM Rubens Paiva é uma das nove escolas municipais de São Paulo que oferecem Ensino Médio. Está localizada no bairro Jardim Ângela, nas proximidades da Av. Professor Luiz Ignácio de Anhaia Melo (ver mapa 03). A escola foi fundada em 1995, durante a gestão de Paulo Maluf, com o nome de E.M.P.G. Jardim Ângela (naquele momento, ofertava apenas o “primeiro grau”, que posteriormente foi substituído pelo “ensino fundamental”). Em 1996, houve autorização para que oferecesse o curso de segundo grau (posteriormente substituído pelo “ensino médio”) e também o curso de segundo grau profissionalizante de Processamento de Dados e Administração. Então, passou a chamar-se E.M.P.S.G. Jardim Ângela. Ainda no ano de 1996, ocorreu nova alteração de nome, e a escola passou a se chamar E.M.P.S.G. Rubens Paiva, em memória do engenheiro e político assassinado pela ditadura militar brasileira. Já na gestão de Celso Pitta, em, 1998, após as mudanças propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a reorganização das etapas de aprendizagem foi refletida em nova alteração no nome da escola, que finalmente se tornou EMEFM Rubens Paiva (EMEFM é a sigla que corresponde a Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio).

Em 2021, a EMEFM Rubens Paiva oferecia duas modalidades de ensino: fundamental (1º ao 9º ano) e médio (1ª a 3ª série). Há 23 turmas de ensino fundamental (duas de primeiro ano, três de segundo ano, duas de terceiro ano, duas de quarto ano, duas de quinto ano, três de sexto ano, três de sétimo ano, três de oitavo ano e três de nono ano). Para as turmas de primeiro a quinto ano, as aulas ocorrem no período da tarde, para as turmas de sexto a nono ano, as aulas ocorrem no período da manhã. Há 5 turmas de ensino médio, das quais duas são de primeira série, uma é de segunda série e duas são de terceira série. Para as turmas de terceira série, as aulas ocorrem exclusivamente no período da manhã. As turmas de primeira e segunda série do ensino médio têm aulas que se estendem do início da manhã até o meio da tarde, de acordo com aquilo que é proposto pelo “Novo ensino médio”, instituído pela lei federal nº 13.415/2017. Até o ano de 2019, havia a possibilidade de realização do ensino médio no período noturno na EMEFM. Ainda que exista demanda por parte da comunidade para que haja ensino médio nesse período (houve, inclusive, grande movimentação da comunidade escolar na tentativa de impedir o fechamento do período noturno), a modalidade atualmente é apenas oferecida no período diurno e não há expectativa de abertura de turmas noturnas.

Mapa 03 – Localização da EMEFM Rubens Paiva



A escola conta com 19 salas de aula, um laboratório de informática, um laboratório de ciências (em reformas), uma sala de leitura (em reformas) e duas quadras (uma coberta e uma descoberta). A acessibilidade a pessoas com deficiência é bastante dificultada: o caminho para as salas de aula do primeiro andar e do subsolo (salas do Ensino Médio) necessariamente se faz por meio de escadarias; a mesma situação ocorre com o trajeto até o refeitório da escola. Há apenas um sanitário

apropriado a pessoas com deficiência. Desse modo, a permanência de estudantes com deficiências físicas que impactem a locomoção é inviabilizada pela estrutura da escola. Em 2021, o número de estudantes matriculados na EMEFM Rubens Paiva foi 811 (663 no ensino fundamental e 164 no ensino médio). Na tabela abaixo (tabela 01), pode-se conhecer a quantidade de estudantes por ano do ensino fundamental e por série do ensino médio. Fica nítido que se trata de uma escola com uma quantidade bastante restrita de turmas de ensino médio em comparação às turmas de fundamental (a EMEFM Rubens Paiva tem experimentado um fechamento de turmas de ensino médio nos últimos anos, mas também tem havido diminuição de turmas de ensino fundamental: a escola atualmente é muito menor, em quantidade de estudantes, do que já foi no passado).

Tabela 01: Total de turmas e matrículas por ano/série

Modalidade	Ano/série	Quantidade de turmas	Quantidade de estudantes atendidos
Ensino Fundamental	1º ano	2	58
	2º ano	3	61
	3º ano	2	59
	4º ano	2	55
	5º ano	2	60
	6º ano	3	91
	7º ano	3	87
	8º ano	3	97
	9º ano	3	95
Total Ens. Fund.		23	663
Ensino Médio	1ª série	2	57
	2ª série	1	42
	3ª série	2	65
	Total Ens. Médio	5	164

Fontes: Eol/PMSP e SGP/SME

1.1 O “Novo Ensino Médio”: a reestruturação do ensino médio e suas representações na EMEFM Rubens Paiva

Desde o início de 2020, a prefeitura de São Paulo tem implementado o novo currículo do ensino médio nas escolas municipais que oferecem essa modalidade de

ensino no período diurno. Deste modo, em 2020, os estudantes da 1ª série do ensino médio passaram a ter três aulas diárias a mais, correspondentes a itinerários formativos que vão além das disciplinas componentes do núcleo comum da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Justifica-se tal medida por meio da afirmação de que os itinerários formativos aprofundam as aprendizagens relativas às diferentes áreas do conhecimento, promovem a formação integral dos estudantes, ajudam a desenvolver a autonomia necessária à realização de um projeto de vida, transpõem as barreiras disciplinares e articulam saberes teóricos e práticos, entre muitas outras coisas.

Contudo, o diálogo com estudantes e professores deixa nítido que as alterações propostas pelo novo ensino médio não correspondem, muitas vezes, às expectativas desses sujeitos. Para a maioria, o novo ensino médio apareceu como uma imposição. A ampliação da quantidade de horas passadas na escola não leva em conta, por exemplo, a necessidade de ingresso no mercado de trabalho que se coloca a diversos estudantes da rede pública, sobretudo nas escolas das periferias (como é o caso da EMEFM Rubens Paiva). É com bastante dificuldade que os estudantes conciliam trabalho e estudos em uma escola cujo ensino médio é apenas diurno (as conversas com os estudantes acerca desse tópico trazem à tona o problema provocado pelo fechamento do ensino médio noturno aos alunos da comunidade escolar da EMEFM).

Além disso, pode-se perceber, a partir dos relatos obtidos na escola, que a própria construção do novo currículo se faz de modo muito distanciado em relação aos estudantes. Não houve consulta acerca das condições de vida e das demandas efetivas das comunidades escolares. Muitas vezes, o que se propõe no novo currículo faz pouco ou nenhum sentido na vida dos estudantes. Para as escolas municipais que oferecem ensino médio noturno, haja visto que não há possibilidade de ampliação da quantidade de horas de ensino presencial, o que se propôs foi, a partir do ano de 2021, a inserção de aulas na modalidade remota e assíncrona. Observando-se a dificuldade que muitos estudantes têm para o acesso à internet e a dispositivos eletrônicos, mais uma vez se coloca o questionamento sobre a efetividade e o sentido do novo ensino médio.

Ser uma jovem de 16 anos que está passando pelo efeito da pandemia em um “novo” Ensino Médio não é fácil. Não é só porque tenho 16 anos que não tenho preocupações. Tanta desigualdade social, tanto desemprego e, mesmo assim, tanta cobrança. Estudar ou trabalhar? Eu faço os dois. Tenho os meus compromissos para não depender dos meus pais. E ainda dou uma força quando precisa. Mas entrar na escola das 7h da manhã e sair às 2h45 da tarde é realmente muito puxado e cansativo. As pessoas que não passam por isso não se importam com a sua dificuldade, mas sempre vão estar lá para julgar e falar que os jovens têm a vida fácil e que precisam estudar. [Rebeca, 16 anos, estudante do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]²

O depoimento da estudante Rebeca vai ao encontro do que afirmam Costa e Silva (2019), quando estes autores propõem já não ser novidade que “a contrarreforma do ensino médio e do currículo por meio da BNCC atende a interesses outros que não das juventudes e de suas diversidades, sobretudo daquelas provenientes das camadas de maior vulnerabilidade social” (Costa & Silva, 2019, p. 20). Ainda que, no plano do discurso, o Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio se apresentem como instrumentos “progressistas” – supostamente, possibilitariam ao estudante a escolha³ da trajetória curricular de acordo com seus interesses e seu “projeto de vida” – ficam evidentes os interesses do setor privado e de organismos internacionais em propor uma agenda de base neoliberal para a educação pública (no cenário das reformas educacionais, tal fato se revela pela presença de grupos como o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Lemann, o Todos pela Educação e Instituto Itaú Unibanco, entre outros, em articulação com organismos representantes do empresariado transnacional, tais como a OCDE, o Banco Mundial e a Fundação Bill e Melinda Gates).

A reforma do Ensino Médio amplia a carga horária anual (nas escolas com ensino médio diurno da rede municipal de São Paulo, conforme apontado na fala de Rebeca, isso acarretou a adoção de um horário escolar que vai das 7h até as 15h; nas escolas com ensino noturno, se optará por incluir horas de atividade à distância) e propõe a articulação entre o núcleo curricular comum definido pela BNCC e os itinerários formativos, cujos arranjos curriculares devem levar em conta cinco possíveis áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais

² Todos os nomes de entrevistados citados no decorrer deste texto são fictícios.

³ Sobre esse ponto, é válida a crítica de que é falsa a ideia de livre escolha pelo estudante, tendo em vista que “na prática, não há flexibilização quando são reduzidas as opções, pois só é necessário que a rede ofereça poucas opções.” (ABdC e ANPEd, 2016, p. 3-4 apud Costa & Silva, 2019, p. 14)

Aplicadas e Formação técnica e profissional. Ao setor privado, conforme apontam Costa e Silva (2019), parecem surgir possibilidades de negócio na produção de avaliações, no oferecimento de consultorias e de formação contínua de professores, e também na comercialização de materiais didáticos e programas de gestão para atividades que venham a ser oferecidas de maneira remota.

É necessário observar que a reforma do Ensino Médio foi conduzida pela contramão do diálogo democrático, já que foi estabelecida por meio de Medida Provisória (MP nº746, de setembro de 2016), sem a participação efetiva das comunidades escolares (estudantes e suas famílias, professoras e professores, gestores). O mesmo se passou com a BNCC do ensino médio, aprovada em 2017, e estruturada sem submeter-se ao debate coletivo. Por um lado, a escola pública é atacada pelas investidas do capital, representado por grupos do mercado educacional global. Por outro lado, há também o confronto com movimentos políticos reacionários, como o Escola Sem Partido, cujo intento de cercear a liberdade de pensamento e a discussão pública e crítica de ideias (tão caras à democracia e à construção pensamento científico) obteve respaldo no posicionamento de importantes atores da política brasileira nos últimos anos⁴. Somando-se a este quadro a pandemia do novo coronavírus, é simples compreender a apreensão de muitos professores, como é o caso de Henrique:

Especialmente estando no Ensino Médio, mais uma vez, em tempos de exceção, de caos econômico, de barbárie humanitária, assistindo à implementação do Novo Ensino Médio, da nova BNCC, toda essa legislação que é uma legislação que, a meu ver, aprofunda o abismo entre o ensino privado das elites e a vida de estudantes mais carentes... então a implementação do Novo Ensino Médio no meio de toda essa crise que a gente viveu e está vivendo também é um aspecto desesperador. De não ter a menor força de frear, ao menos frear, que dirá reverter, esse processo de Novo Ensino Médio... [Henrique, professor da EMEFM Rubens Paiva]

⁴ Sobre o debate acerca da presença de integrantes do “Escola Sem Partido” no cenário da educação pública do Brasil, se produziu numeroso material jornalístico, como é o caso das matérias: “Querem a volta da ideologia de gênero?”, questiona Bolsonaro”, disponível em <<https://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2021-10-13/-querem-a-volta-da-ideologia-de-genero---questiona-bolsonaro.html>> (acesso em 02 jan. 2022); “Quem é a militante do 'Escola Sem Partido' na Secretaria Especial de Cultura”, disponível em <<https://oglobo.globo.com/epoca/quem-a-militante-do-escola-sem-partido-na-secretaria-especial-de-cultura-24189211>> (acesso em 02 jan. 2022) e “MEC nomeia aliada do Escola sem Partido para coordenar materiais didáticos”, disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/03/mec-nomeia-aliada-do-escola-sem-partido-para-coordenar-materiais-didaticos.shtml>> (acesso em 02 jan. 2022).

2. Educação escolar e a covid-19: como a escola lidou com a pandemia?

Na semana letiva iniciada em 16 de março de 2020, as famílias dos estudantes das escolas públicas da rede municipal de educação de São Paulo foram avisadas que, em virtude da pandemia do novo coronavírus, poderiam optar por não enviar suas filhas e filhos à escola, pois não haveria atribuição de faltas e presenças. Nessa semana, a presença de estudantes nas escolas foi se tornando escassa, e as famílias passaram a se organizar para a manutenção das crianças e dos jovens em casa.

Na semana letiva seguinte, iniciada em 23 de março, as aulas foram canceladas: a Secretaria Municipal de Educação decidiu antecipar o recesso escolar (que ocorreria em julho), além de alguns feriados municipais. Inicialmente, havia uma previsão de retorno às aulas presenciais na metade do mês de abril, porém, com a prorrogação da quarentena e com o aumento dos casos de infecção pelo novo coronavírus, a Prefeitura Municipal de São Paulo traçou um plano de continuidade do ensino por meio da modalidade remota. Assim, a Secretaria Municipal de São Paulo (SME-SP) produziu um material impresso, chamado “Trilhas de Aprendizagens”, que seria entregue, por meio dos Correios, nas residências dos estudantes. Além disso, houve parceria entre a prefeitura e o serviço Google for Education, oferecido pela empresa Google, de tal modo que se atribuiu a professores e estudantes contas de acesso à plataforma “Google Classroom”. Por meio dessa plataforma, há a possibilidade de criar, distribuir e avaliar virtualmente trabalhos escolares.

Na prática, o que se constatou foi um grande atraso na entrega do material impresso “Trilhas de Aprendizagens” (esse material sequer chegou a algumas residências) e as escolas passaram a se deparar com o seguinte problema: muitos estudantes não contavam com acesso à internet e a dispositivos eletrônicos em suas casas. A utilização de ferramentas educativas virtuais encontrou o obstáculo dos recursos materiais disponíveis ao estudante da escola pública: aquelas famílias com maiores dificuldades financeiras e com menores possibilidades de inclusão no mundo digital tiveram seus estudantes excluídos de grande parte dos processos escolares realizados de maneira remota. Para os professores, não houve nenhum tipo de formação adequada à utilização dessas tecnologias: muitos foram aqueles que encontraram dificuldades para se familiarizar ao ambiente virtual.

A Prefeitura Municipal de São Paulo prometeu a entrega de *tablets* aos estudantes como forma de solucionar o problema da falta de acesso à internet. aos professores, seriam entregues *notebooks*, no intuito de garantir a estes trabalhadores o material de trabalho necessário ao ensino remoto. Na prática, contudo, os *tablets* foram entregues aos estudantes apenas entre os meses de maio, junho e julho de 2021, mais de um ano após o início das atividades remotas. Já os *notebooks* foram, de modo geral, entregues aos professores apenas entre os meses de agosto e setembro de 2021, também muito depois do início das atividades remotas.

Desde o mês de abril até o final do ano de 2020, as atividades escolares foram continuadas de forma completamente remota na rede municipal de ensino de São Paulo. O material impresso “Trilhas de Aprendizagens” foi editado em dois volumes (o primeiro, como dissemos, foi entregue pelos Correios; o segundo foi retirado pelos responsáveis dos estudantes nas próprias unidades escolares). Uma das justificativas para a produção e entrega desse material foi a de que ele garantiria a continuidade da aprendizagem aos estudantes que não possuíssem acesso a internet e computadores. Entretanto, os professores da rede municipal com os quais dialogamos durante a realização dessa pesquisa nos indicaram que ambos volumes do “Trilhas” eram bastante simples e abordavam os temas curriculares de modo introdutório apenas, contribuindo pouco com a aprendizagem dos estudantes, em comparação ao que se espera para um ano letivo.

A plataforma *Google Classroom* seguiu como a principal via de comunicação entre professores e estudantes. Por conta das dificuldades de acesso à internet por parte dos estudantes, na EMEFM Rubens Paiva não se ofertaram aulas síncronas *online* como atividades obrigatórias. Ainda que alguns professores tenham organizado *lives* com seus estudantes, a grande maioria das atividades propostas foi do tipo que pode se realizar de maneira assíncrona (por exemplo, os professores postavam textos e vídeos explicativos na plataforma e, em seguida, solicitavam alguma atividade avaliativa para acompanhar a aprendizagem sobre o tema proposto). Nas *lives*, a participação dos estudantes se manteve reduzida – em geral, de acordo com a fala dos professores da unidade escolar, as presenças não ultrapassavam um terço do total de estudantes das turmas. Segundo os docentes e a gestão escolar da EMEFM, em média, a participação dos estudantes nas atividades propostas por meio da plataforma *Google Classroom* seguiu o seguinte padrão: um terço dos estudantes

participaram regularmente das atividades, realizando tudo ou quase tudo aquilo que se propôs. Um terço dos estudantes teve participação eventual nas atividades e entregou apenas parte daquilo que foi enviado pela plataforma. Um terço dos estudantes, finalmente, realizou muito poucas ou não realizou nenhuma atividade da plataforma digital. Como não houve, durante todo o ano de 2020, garantia das condições de acesso dos estudantes às atividades virtuais, todas e todos foram aprovados, independentemente de terem participado ou não dos processos educativos.

Na questão de desenvolver atividades, eu tive bastante dificuldade porque eu não conhecia os alunos. Eu só tinha dado aula para eles durante uns três meses na escola. Então não tinha criado nenhum vínculo com os alunos e aí entrou a pandemia e eu tive que tentar estreitar laços por meio do *Classroom*, das ferramentas que promoviam as aulas remotas, à distância. Apesar de eu ter percebido que eu tinha muito mais facilidade de lidar com essas ferramentas virtuais do que a maior parte dos professores – porque foi o maior desespero quando começou, um monte de professor desesperado –, eu me senti confortável em lidar com as ferramentas, as reuniões e tal. Mas, mesmo assim, a parte do vínculo para mim foi quase nada. Não consegui criar isso com os alunos. As poucas reuniões que eu fiz de maneira síncrona foram muito estranhas, porque eu não conhecia os alunos. E isso influenciou muito no desenvolvimento das atividades. Foi bem superficial. Eu só fui começar a entender o que eu estava fazendo, de fato, quando dividiu e voltou uma parte presencial. Foram poucos alunos, mas eu me senti muito mais à vontade para desenvolver as aulas. Isso sem falar em todas as pressões e ansiedades que o clima de pandemia proporcionou. [Renato, professor da EMEFM Rubens Paiva]

Em fevereiro de 2021, após as férias escolares, foi anunciada a retomada das atividades presenciais nas escolas. Pouco tempo antes, os professores e gestores tiveram que realizar um curso à distância sobre os protocolos sanitários de retomada das aulas presenciais. Contudo, a volta às atividades em fevereiro revelou que havia uma distância muito grande entre aquilo que se propunha no protocolo elaborado pela prefeitura e a realidade das unidades escolares. Na EMEFM Rubens Paiva, por exemplo, no mês de fevereiro, não havia nenhuma equipe de limpeza em exercício. As funções de limpeza e organização dos espaços escolares, nas escolas da rede municipal, são desempenhadas por trabalhadoras de empresas contratadas pela prefeitura, ou seja, trata-se de um serviço terceirizado. O contrato da empresa que prestara serviços à EMEFM em 2020 havia sido encerrado e nenhuma outra empresa havia sido contratada até o mês de fevereiro, quando a escola receberia alunos de forma presencial. A repercussão da notícia sobre a falta de serviços de limpeza em

escolas municipais na mídia fez com que o retorno às aulas fosse adiado nestas escolas, até a criação de novos contratos⁵.

Problemas como este da falta de uma equipe de limpeza ocorreram em diversas escolas da rede municipal. Além disso, há o fato de que muitas escolas não possuem sistema de ventilação natural adequado ao contexto de pandemia (a EMEFM Rubens Paiva, por exemplo, possui diversas salas com janelas que não abrem completamente). Em muitos casos se observou a falta, até mesmo, de sabonete e papel nos banheiros. Somando-se todos esses problemas à gravidade da pandemia (altos índices de infecção e de morte por covid-19) e ao fato de que ainda não houvera vacinação daqueles que trabalhavam em escolas, os profissionais da educação decidiram pela realização de greve sanitária no momento de retomada às atividades presenciais nas escolas.

Teve essa greve principalmente porque a prefeitura estabeleceu um retorno e definiu parâmetros de organização, limpeza e higiene, considerando a pandemia, só que ela [a prefeitura] não cumpria esses parâmetros nas escolas [...] então as escolas não tinham condições práticas de atender os protocolos da própria prefeitura, por mais que a prefeitura dissesse que não haveria problema em retornar, os protocolos de segurança não estavam sendo seguidos, e aí muitos professores resolveram não voltar. [Odair, professor da EMEFM Rubens Paiva]

A greve dos profissionais da educação se estendeu desde fevereiro de 2021 até o início do mês de junho. Na EMEFM Rubens Paiva, não houve adesão de todos os professores e demais profissionais da educação à greve. Pelo contrário, assim que foi anunciada a vacinação dos profissionais da educação com mais de 47 anos, no mês de abril, a maior parte dos trabalhadores desta unidade escolar deixou de participar do movimento de greve e retornou ao trabalho presencial (entre março e abril, houve a antecipação do recesso escolar e de feriados, fato que também ampliou

⁵ Tanto na televisão quanto na internet, a notícia da ausência da equipe de limpeza teve grande repercussão. Alguns exemplos de matérias veiculadas sobre o tema: “Escolas municipais de SP ficam sem equipes de limpeza às vésperas da volta às aulas”, disponível em: <<https://agora.folha.uol.com.br/sao-paulo/2021/02/escolas-municipais-de-sp-ficam-sem-equipas-de-limpeza-as-vesperas-da-volta-as-aulas.shtml#:~:text=Escolas%20municipais%20de%20SP%20ficam,%2F2021%20%2D%20S%C3%A3o%20Paulo%20%2D%20Agora>>> (acesso em 01 jan. 2022); “Às vésperas do retorno às aulas presenciais, escolas municipais da Zona Norte de SP estão sem serviço de limpeza”, disponível em <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/02/12/a-4-dias-do-retorno-as-aulas-presenciais-escolas-municipais-da-zona-norte-de-sp-estao-sem-servico-de-limpeza.ghtml>> (acesso em 01 jan. 2022) e “Perto de volta às aulas presenciais, escolas municipais em SP estão sem serviços de limpeza”, disponível em: <<https://www.band.uol.com.br/noticias/perto-de-volta-as-aulas-presenciais-escolas-municipais-em-sp-estao-sem-servicos-de-limpeza-16324108>> (acesso em 01 jan. 2022).

a queda da adesão à greve). Em grande parte das unidades escolares, houve cortes salariais em decorrência do movimento, prática que contribuiu para enfraquecer a mobilização dos trabalhadores. Além disso, a baixa participação de estudantes nas atividades remotas e o cansaço provocado pelo isolamento social e pelo teletrabalho ao longo do ano de 2020 fez com que muitos professores tenham optado por retornar às escolas. A impossibilidade de contato com alguns estudantes foi causadora de grande angústia em muitas professoras e em muitos professores. É evidente que a escola pública, durante a pandemia, ao ancorar suas relações e práticas em atividades remotas que, como vimos, são indiscutivelmente excludentes, não foi capaz de cumprir sua função social. Questionamentos acerca da função da escola pública junto às suas comunidades, no contexto de pandemia, também foram frequentes no grupo de professores da EMEFM Rubens Paiva, como fica evidente na fala de Henrique:

[um] aspecto, mais escolar mesmo, mais educacional, foi a perda de contato com muitos e muitas estudantes ou um contato mínimo que depois foi ficando cada vez mais rarefeito, enfim, até desaparecer, principalmente durante 2020, começo de 2021, então um cenário de não ter informações sequer se os estudantes e as estudantes estavam vivos, então isso causou muita angústia, e ao mesmo tempo a cobrança de aulas, de montar aulas, de dar conta de toda uma burocracia de planilhas, mas não atingir, não chegar, não descobrir onde estavam e como estavam esses estudantes com quem não se fazia contato. Uma angústia muito grande, e, de novo, questionando qual que é essa função da escola, função de professor, de professora, se não é o caso de ir a campo, correr atrás, coisa, inclusive, que a gente chegou a propor para a gestão da escola em 2020. Primeira coisa, para mim, nessa grande chave que você colocou, “ser professor na pandemia”, para mim tem um aspecto primeiro que é anterior às questões pedagógicas propriamente ditas, que é nesse contexto de pandemia, de caos econômico, de barbárie humanitária, perguntar por que a escola, como equipamento público, não se tornou um grande centro de acolhimento, como que os recursos públicos não foram revertidos para subsistência e para a ajuda humanitária nesse período. Então, para mim causa muita perplexidade nesse tempo tão duro, de morte rondando, de miséria rondando, como é que essas coisas não foram implementadas, então isso me causa muita perplexidade. E toda uma energia jogada para trabalhar remotamente em vez de a gente jogar nossas forças e tempo em trabalho humanitário junto aos estudantes, junto a suas comunidades. Me parece que num tempo de exceção, de emergência, como esse que a gente está vivendo, e, de forma mais aguda viveu no ano passado [2020], no início desse ano [2021], parece que sempre foi esse movimento de normalizar, de criar uma “pseudotranquilidade”, de que as coisas devem continuar seguindo, e não se ter atitudes, frente à barbárie, de emergência, de exceção, que parece que seriam necessárias também. Acho que uma pergunta que ficou muito na minha cabeça é: nesses tempos de barbárie humanitária, qual é a função da escola e do professor? [Henrique, professor da EMEFM Rubens Paiva]

O relato do professor Henrique revela o trágico processo de desumanização a que foram submetidos os profissionais da educação e as comunidades escolares no decorrer desse período. O cumprimento, quase mecânico, de atividades burocráticas e a elaboração de atividades pouco significativas para as estudantes e os estudantes da EMEFM Rubens Paiva se sobrepuçaram a qualquer prática que realmente fizesse sentido na vida da comunidade escolar – conforme assinalamos no capítulo inicial desse texto, a comunidade atendida por esta escola está sujeita a grande vulnerabilidade social, que ainda se agravou com a pandemia. Parece contraditório afirmar que a educação, sendo prática estritamente *humana*, prestou-se à desumanização de estudantes e educadores e omitiu-se em seu compromisso ético com nossa sociedade. Se qualquer relação com parte do grupo discente foi inviabilizada, só o que se pode afirmar é que houve a violação do direito à educação dos estudantes das escolas públicas brasileiras.

Já no início de 2021, como sempre houve disponibilidade de parte do quadro de docentes na EMEFM Rubens Paiva desde fevereiro, os alunos foram convidados ao retorno presencial. Ficou à cargo das famílias decidirem por enviar seus filhos à escola ou não. Em fevereiro, ficou definido pela SME-SP que as turmas deveriam ser convidadas a retornar às aulas em regime de revezamento, pois as salas de aula não poderiam comportar mais do que 35% dos estudantes a cada dia. Assim, separou-se cada uma das turmas em três partes com número equivalente de estudantes, e a cada uma dessas partes foi atribuída uma cor (na EMEFM Rubens Paiva, as cores eram amarela, verde e azul). Por exemplo, a turma do 6º ano A do ensino fundamental foi dividida em 6º A amarelo, 6º A verde e 6º A azul, esse procedimento foi feito com cada uma das turmas da escola. A cada dia, chamava-se as turmas de uma das cores, como no exemplo abaixo, referente a uma semana do mês de abril, extraído das redes sociais da unidade escolar (figura 01). Pode-se observar que nem sempre todas as “cores” de uma mesma turma eram chamadas em uma mesma semana.

Figura 01 – Exemplo de revezamento diário de estudantes na EMEFM Rubens Paiva

PERÍODO MANHÃ – ENS. FUNDAMENTAL II e ENSINO MÉDIO

HORÁRIO DE AULAS – SEMANA 26 A 30 DE ABRIL

DATA:	TURMAS E CORES:
19 de abril Segunda – feira Das 7h às 11h35	6º A, 6º B, 6º C, 8º A, 8º B, 8º C e 3EM A COR VERDE
20 de abril Terça – feira Das 7h às 11h35	7º A, 7º B, 7º C, 9º A, 9º B, 9º C e 1EM A, 1 EM B COR AZUL
21 de abril Quarta – feira Das 7h às 11h35	7º A, 7º B, 7º C, 9º A, 9º B, 9º C e 1EM A, 1 EM B COR AMARELA
22 de abril Quinta – feira Das 7h às 11h35	7º A, 7º B, 7º C, 9º A, 9º B, 9º C e 1EM A, 1 EM B COR VERDE
23 de abril Sexta – feira Das 7h às 11h35	6º A, 6º B, 6º C, 8º A, 8º B, 8º C e 2EM B, 3EMB COR AZUL

Fonte: *Facebook* da unidade escolar

A partir de fevereiro de 2021, portanto, colocou-se em prática o sistema híbrido de ensino. Além das atividades remotas, por meio do Google Classroom, passaram a haver atividades presenciais. Foi apresentada aos professores também a necessidade de produzir atividades impressas, para que pudessem ser entregues aos estudantes sem computador e internet. Pode-se dizer que isso representou precarização do trabalho docente, tendo em vista que os professores foram responsabilizados por duas modalidades de ensino (presencial e remoto) sem que houvesse adaptação de suas jornadas de trabalho ou remuneração equivalente às horas de trabalho a mais. Os alunos, personagens principais do processo de ensino-aprendizagem, foram lesados por essa precarização, pois não puderam ter a atenção necessária de seus professores.

Voltando ao presencial, ficou tudo muito mais difícil porque não foi disponibilizado nenhum tempo para a gente poder fazer as atividades remotas para quem não voltou para o presencial, porque a prefeitura deu essa opção. Então as atividades do remoto ficaram muito defasadas, como a gente não tinha tempo para fazer, a gente começou a fazer menos atividades e atividades piores. Teve muito professor que inclusive parou de fazer as atividades do ensino remoto, então, para os alunos que não estavam indo para a escola, ficou bem pior. [Odair, professor da EMEFM Rubens Paiva]

Até o mês de agosto, contudo, a frequência dos estudantes permaneceu bastante baixa na EMEFM Rubens Paiva e em muitas outras unidades escolares da região – cabe lembrar que o distrito do Sapopemba, em que se localiza a escola focalizada por este trabalho, foi, por muito tempo, aquele com maior número de mortes por covid-19 em todo o município. Em agosto, a prefeitura de São Paulo decidiu por ampliar a quantidade de estudantes permitida nas salas de aula para 50% das turmas. Houve reorganização do espaço escolar e o esquema de revezamento foi alterado. Desta vez, as turmas foram divididas em duas partes, e para cada uma delas se atribuiu uma cor (laranja ou roxa). A cada semana, eram chamadas as turmas de uma das duas cores. Assim, os alunos frequentavam a escola “semana sim, semana não”. Na semana em que estivessem em casa, os estudantes deveriam realizar atividades remotas (por meio da plataforma *Google Classroom* ou alguma tarefa de casa que o professor tivesse passado na semana presencial). Com essa ampliação da possibilidade de atendimento presencial e com o avanço da vacinação, mais estudantes retornaram à escola.

Em meados de outubro de 2021, a prefeitura anunciou o fim do revezamento dos estudantes, ou seja, a possibilidade de retomada das atividades presenciais com 100% das turmas nas salas de aula. Ainda assim, permaneceu a possibilidade de opção das famílias pelo ensino remoto, mediante assinatura de um termo de responsabilidade, em que o responsável pelo estudante se comprometeria com o cumprimento das atividades em casa. A partir desse momento, a maior parte dos estudantes da EMEFM Rubens Paiva retornou presencialmente à escola. As turmas com menor adesão à retomada presencial foram as do Ensino Médio, o Ensino Fundamental retornou quase em sua totalidade. Para os estudantes, o período de pandemia acarretou, frequentemente, um aumento da quantidade de trabalho realizado em casa (cuidado da casa e de crianças da família), uma alteração da rotina diária (alguns passaram a exercer trabalhos remunerados, outros passaram a trabalhar nos horários em que antes frequentavam a escola) e um sentimento de solidão no processo de ensino-aprendizagem.

Estudar online era uma grande batalha, porque a internet aqui de casa não é muito boa. E eu não entendia as lições, então era uma batalha. E também porque eu cuido do meu irmãozinho e da minha casa. Então eu tinha que me “desdobrar em oitenta”, nesse caso. E alguns professores não davam o auxílio necessário e que o aluno precisava. Outros já davam. E aí veio a ideia do governo em dar um *tablet*, péssima ideia. O meu não pega, não liga, não

faz nada. Então não adiantou de nada, de nada. Eu conseguia fazer algumas atividades, fiz e entreguei. Outras eu já não tive como fazer, entender e entregar. Porque quando você tá na escola é diferente do que em casa. Em casa você tá por sua conta e risco, na escola, não. Lá tem os professores junto e os alunos junto e eles te ajudam. Em casa é você e você, e já era. Então era bem difícil, bem difícil mesmo. O bom é que a gente voltou nas aulas presenciais, porque senão eu ia ficar doida. [Alícia, 16 anos, estudante do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Por fim, pode-se afirmar que as condições sanitárias da unidade escolar não tiveram significativa melhora no decorrer das atividades presenciais na pandemia, e os espaços escolares tampouco foram adequados perfeitamente aos protocolos de segurança sanitária. Aos professores e alunos, a prefeitura entregou uma quantidade irrisória de máscaras descartáveis e equipamentos de proteção para evitar o contágio pelo coronavírus. O aumento da participação dos estudantes e a diminuição da apreensão entre os docentes em relação às atividades presenciais pareceu se dever à ampliação da cobertura vacinal e à diminuição dos casos de infecção pelo vírus na cidade de São Paulo. Além disso, do ponto de vista da construção das relações e dos afetos, ficou evidente que o convívio no espaço escolar fez falta aos estudantes, e esta falta frequentemente os encorajou a retornarem às aulas presenciais.

Fazer as atividades online, ter estudo online, no começo foi um pouco difícil. Mas depois que você pega o jeito de entregar atividades, de mexer com anexos, pega o jeito do *Classroom*, eu não tive muita dificuldade não depois, para mim estava até tranquilo. Mas é que os dias começam a ficar muito monótonos, tava muito igual, e eu tava começando a ficar muito triste. Aí eu senti que eu estava precisando voltar para o presencial, por mais que seja muito contato com pessoas, eu estava sentindo que eu precisava, porque já tava desencadeando uma depressão [Douglas, 15 anos, estudante do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Mesmo assim, não seria verdadeira a afirmação de que as atividades presenciais nas escolas tenham se dado da mesma maneira como ocorriam antes do início da pandemia. Parte significativa da interação entre estudantes e entre professores e estudantes tornou-se restrita em razão dos protocolos sanitários. Docentes e discentes que tenham se conhecido ao longo do ano de 2021 não puderam sequer visualizar o rosto uns dos outros (entre os estudantes da EMEFM Rubens Paiva, havia, por exemplo, enorme curiosidade em conhecer o rosto dos novos professores sem a máscara). O contato físico (o abraço amigável e o elaborado e, por vezes, criativo cumprimento com as mãos, popular entre os estudantes) foi bastante limitado entre os diferentes atores na escola – e esse aspecto, completamente irrelevante aos que pensam educação do ponto de vista “técnico”,

pragmático, “frio”, é central àqueles que vivenciam a experiência escolar de perto e de dentro: a escola é, também, feita de afetos⁶. Há também que contar a limitação imposta à experiência educativa pela inviabilização de alguns espaços – sobretudo espaços escolares externos à sala de aula e também ambientes externos à escola, tão fundamentais às aprendizagens sobre vida pública e espaço compartilhado. Nas palavras do professor Henrique:

Mais um aspecto pedagógico foi a suspensão daquilo que é a grande característica da escola, que é a experiência coletiva de interação entre estudantes e desses e dessas com professores e professoras. Não haver aulas presenciais, não haver aulas em um ambiente coletivo e num ambiente de interação foi completamente frustrante durante 2020, a forma que se optou pelo retorno em 2021 também foi bem frustrante, por ser algo no momento em que a pandemia se apresentava de uma forma muito mais letal do que hoje, então também todo um medo para esse retorno... Quando volta há uma série de restrições, que também dificultam o processo educativo, mostrando, inclusive, que não era o momento para um retorno. A impossibilidade de algumas atividades, de ocupar determinados ambientes escolares e de, inclusive, interagir com a cidade e buscar aulas em outros ambientes que não apenas o da escola, tudo isso sendo impossibilitado, mostrou uma grande limitação para o trabalho como professor, isso para mim foi e está sendo muito duro, porque é uma descaracterização da nossa experiência como professor, que é esse ambiente coletivo, democrático, dialógico e de experimentações sociais, afetivas que, se totalmente impedidas em 2020, começo de 2021, continuam muito restritas ainda hoje. [Henrique, professor da EMEFM Rubens Paiva]

⁶ Sobre a experiência docente e os afetos na escola, Freire deixa claro que “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (Freire, 2011, p. 139). É nesse sentido que a prática educativa se associa, indissociavelmente, à afetividade.

3. Juventude, trabalho e pandemia

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), fica evidente o aumento das taxas de desemprego no decorrer da pandemia do novo coronavírus. Se, no 3º trimestre de 2019, a taxa de desocupação para a população brasileira era de 11,9% (já se tratava de uma taxa elevada, portanto), no terceiro trimestre de 2020, já após alguns meses desde o início da pandemia, essa taxa se estabeleceu em 14,9%. Para o terceiro trimestre de 2021, a taxa de desocupação se encontrava em 12,6%. Mesmo que tenha havido um decréscimo do desemprego no decorrer de 2021, ainda se falava em cerca de 13,5 milhões de brasileiros desempregados ao final do terceiro trimestre desse ano. Há que contar também o fato de que a alta no emprego se deveu, em boa medida, ao aumento da informalidade: no terceiro trimestre desse ano, a taxa de informalidade foi de 40,6% da população ocupada, sendo que, para o terceiro trimestre de 2020, essa mesma taxa se estabeleceu em 38%. A categoria de emprego que apresentou maior crescimento entre o segundo e o terceiro trimestre de 2021 foi a dos empregados do setor privado sem carteira assinada. Enquanto a informalidade avança, o rendimento médio do brasileiro segue em declínio (os dados do terceiro trimestre de 2021 apontaram para uma queda de 4% no rendimento do brasileiro em comparação ao trimestre anterior e de 11,1% em relação ao terceiro trimestre de 2020).

É certo que o aumento do desemprego e da informalidade e o declínio do rendimento médio impactam a vida e a sobrevivência das famílias brasileiras, sobretudo daquelas que enfrentam a pobreza e que estão inseridas em cenários de vulnerabilidade social. Se, na comunidade escolar atendida pela EMEFM Rubens Paiva, encontram-se diversas famílias em condição de pobreza e vulnerabilidade, pode-se esperar que tenha havido alteração nas dinâmicas de trabalho dessas famílias no decorrer da pandemia. No intuito de compreender se houve ingresso no mercado de trabalho por parte dos jovens desta escola no decorrer da pandemia, foram realizados entrevistas e questionários com parte dos estudantes do Ensino Médio. A hipótese inicialmente levantada foi a de que, com a perda do emprego ou o decréscimo da renda familiar na pandemia, o ingresso dessa juventude no mercado de trabalho teria sido impulsionado.

Dentre os jovens estudantes do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva, 66 responderam questões sobre trabalho. A forma mais efetiva de contatar estudantes que não frequentavam a escola presencialmente foi por meio do aplicativo WhatsApp (foi possível perceber que mesmo os estudantes que não possuem amplo acesso à internet conseguem, de modo geral, acessar este aplicativo). Houve respondentes para cada uma das séries do Ensino Médio, de acordo com as proporções relatadas na tabela abaixo (tabela 02):

Tabela 02: Quantidade de respondentes das questões sobre trabalho

Série do Ensino Médio	nº de respondentes	% de respondentes
1 ^a	23	34,8
2 ^a	19	28,8
3 ^a	24	36,4
Total	66	100

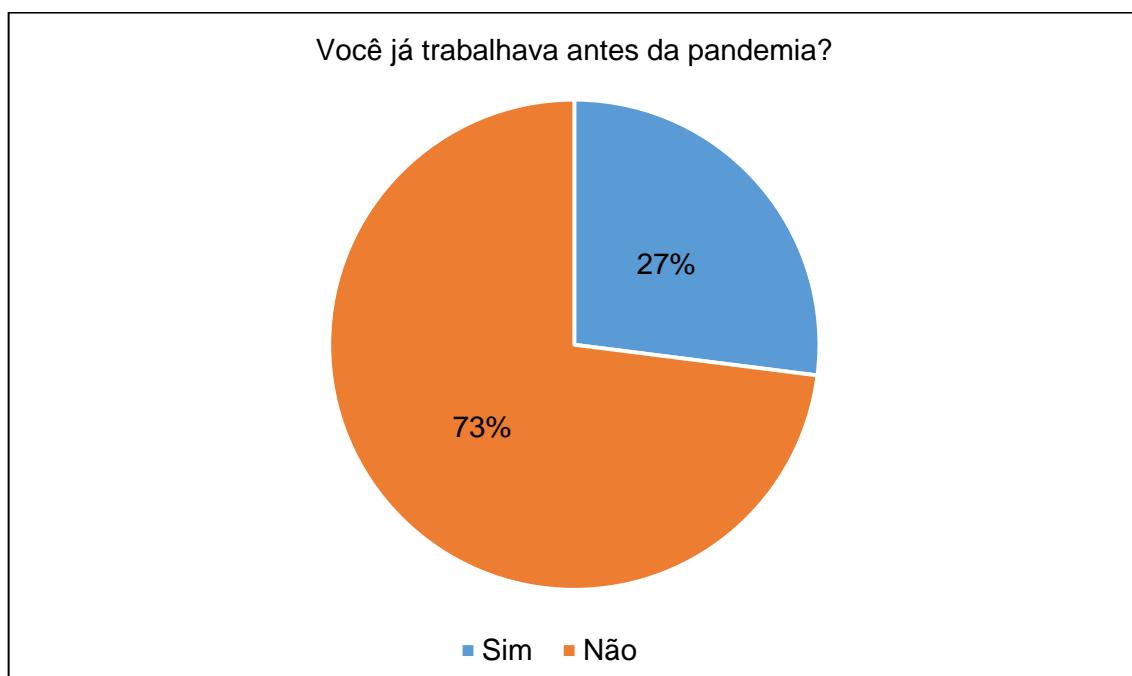
Comparando os dados da tabela acima com os dados sobre o Ensino Médio da EMEFM, apresentados pela tabela 01, parece bastante plausível que tenha havido um percentual menor de respondentes da segunda série, pois há, de fato, menos estudantes de 2^a série do que de 1^a e 3^a séries. Dentre os 66 estudantes entrevistados, 22 responderam que exerciam algum trabalho remunerado e 44 disseram que apenas estudam (gráfico 01).

Gráfico 01 – Porcentagens de estudantes da EMEFM que trabalham e de estudantes que não trabalham



De acordo com dados da PNAD Contínua, referentes ao ano de 2019, 11% dos jovens brasileiros com idade de 15 a 17 anos (faixa etária em que, idealmente, os estudantes se encontram no Ensino Médio) estudavam e trabalhavam concomitantemente. A porcentagem de 33% que se encontrou para os jovens da EMEFM Rubens Paiva está, portanto, bastante acima dos dados nacionais. Dentre os 22 jovens que são trabalhadores, a menor parte já exercia alguma atividade remunerada antes do início da pandemia do novo coronavírus. A maioria deles começou a trabalhar durante a pandemia, conforme revelam os dados abaixo (gráfico 02):

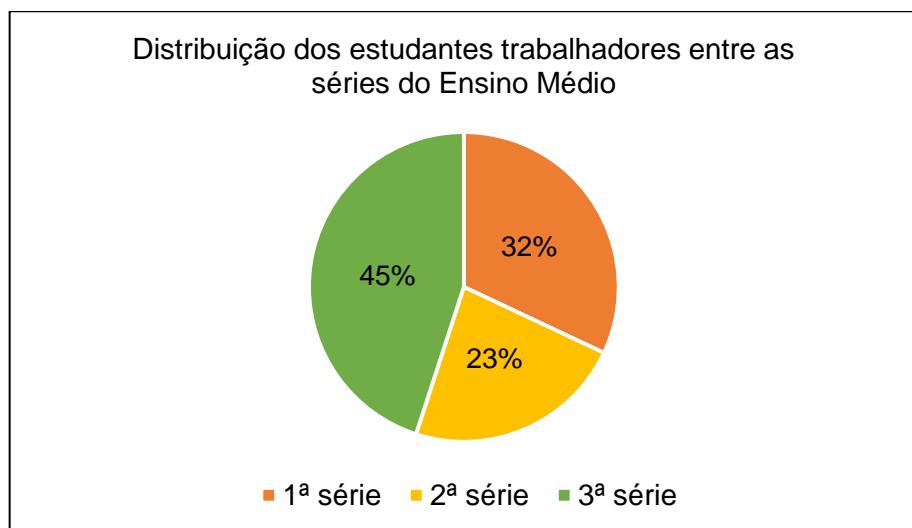
Gráfico 02 – Porcentagens de estudantes da EMEFM que trabalhavam e que não trabalhavam antes da pandemia



Deve-se considerar, por um lado, que é esperado que estudantes mais velhos estejam mais conectados ao mundo do trabalho do que estudantes mais jovens – se a pandemia já tem se arrastado por quase dois anos, o envelhecimento dos estudantes não pode ser deixado de lado como fator importante para seu ingresso no mercado de trabalho. Por outro lado, percebe-se que, apesar de a máxima “fique em casa” ter sido amplamente difundida e defendida como forma de minimizar a propagação da pandemia, muitos estudantes “saíram de casa” para trabalhar justamente nesse momento – em um contexto de emergência sanitária, a decisão por circular pela cidade em busca de uma ocupação não pode ser lida como trivialidade.

Há também que se observar o fato de que uma quantidade significativa de estudantes da primeira série do ensino médio (em geral, mais jovens do que os das demais séries) afirmou estar trabalhando (gráfico 03).

Gráfico 03 – Porcentagens de estudantes de cada uma das séries do Ensino Médio dentre o grupo de estudantes trabalhadores



Nota-se que a maior proporção de estudantes trabalhadores, de acordo com nossa amostra, se encontra na 3ª série do Ensino Médio. Mesmo assim, a distribuição não é muito desequilibrada. Se observarmos a distribuição dos estudantes trabalhadores a partir da variável idade, em vez de série, veremos que também não é possível afirmar que o trabalho seja uma exclusividade dos estudantes mais velhos (gráfico 04).

Gráfico 04 – Porcentagens de estudantes por idade, dentre o grupo de estudantes trabalhadores

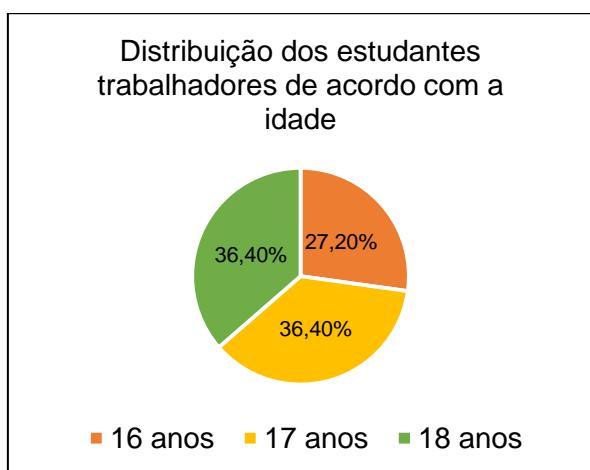
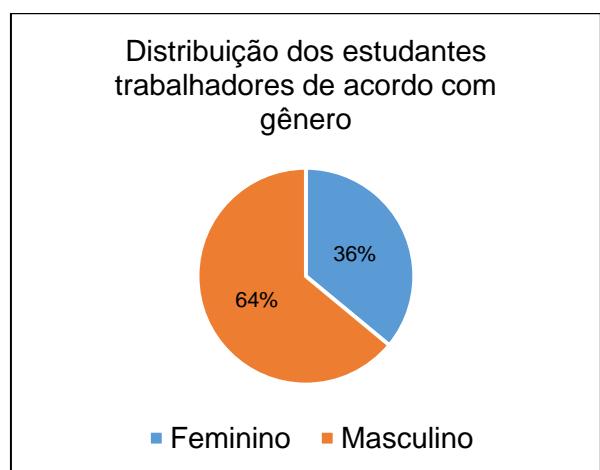


Gráfico 05 – Porcentagens de estudantes por gênero, dentre o grupo de estudantes trabalhadores



A distribuição por gênero (gráfico 05) indica que há mais estudantes trabalhadores do gênero masculino do que do gênero feminino. Contudo, dentre o total dos respondentes do questionário, 81% das estudantes afirmaram estar comprometidas com tarefas de casa e do cuidado de crianças (“tenho uma filha e cuido da minha casa”, “cuido de uma bebê”, “cuido dos meus sobrinhos e arrumo minha casa” e “cuido dos irmãos mais novos” são respostas que se repetiram algumas vezes entre as alunas), enquanto essa porcentagem é de 59% para os estudantes do gênero masculino. Sendo assim, é possível afirmar que a maior parte das estudantes está comprometida com trabalhos não remunerados relacionados aos cuidados com a casa e com as crianças (75% das estudantes do gênero feminino que exercem trabalhos remunerados também afirmaram ter obrigações para com a casa e para com o cuidado de crianças, ou seja, é possível identificar uma dupla jornada de trabalho que se soma, ainda, à rotina de estudante).

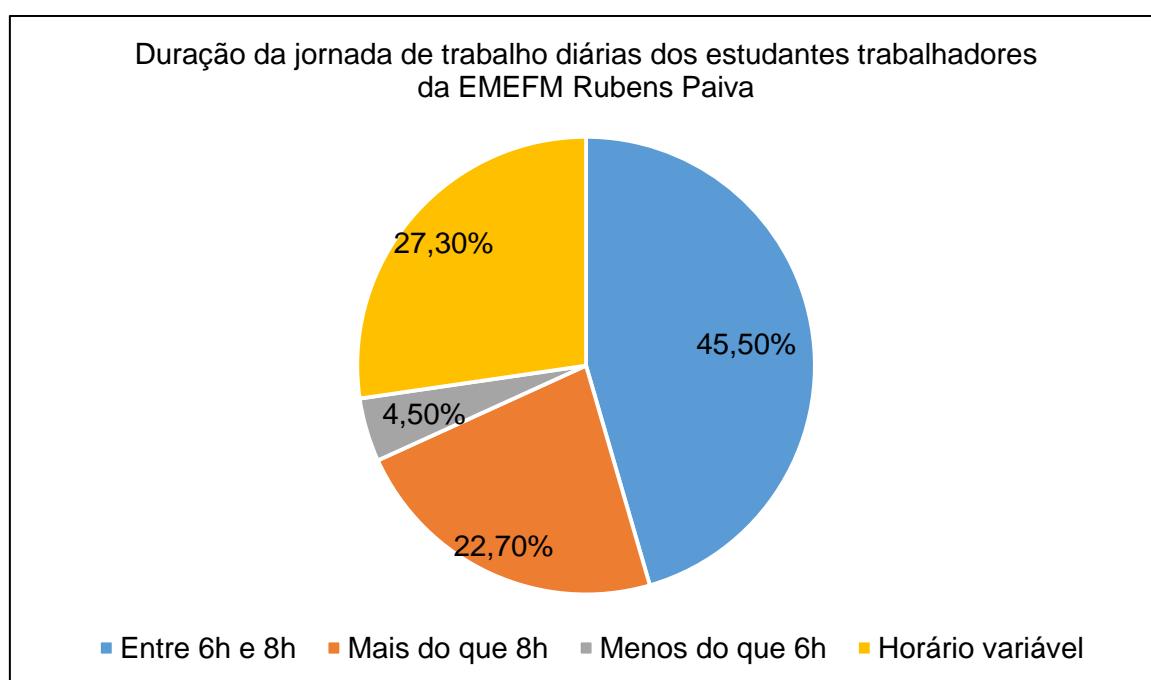
No quadro abaixo (tabela 03), estão elencadas as profissões exercidas pelos estudantes entrevistados. Alguns deles, conforme se vê, deixaram claro que sua ocupação se trata de um trabalho informal (por vezes surgiu, no relato dos estudantes, a palavra “freelancer” ou a palavra “bico”).

Tabela 03 - Ocupações remuneradas desempenhadas pelos estudantes

Assistente administrativa	Auxiliar na Caixa Econômica Federal (Jovem Aprendiz)
Assistente de fotografia (<i>freelancer</i>)	Cabeleireiro
Assistente de mecânico	Caixa de supermercado (Jovem Aprendiz)
Assistente em escritório	“Chapeiro” em padaria
Atendente em padaria	Estoquista (<i>freelancer</i>)
Auxiliar de logística (2 ocorrências)	Faxineira (diarista)
Auxiliar em mercado (<i>freelancer</i>)	Motoboy – entregador de aplicativo (2 ocorrências)
Auxiliar em buffet infantil	Repcionista (2 ocorrências)
Auxiliar na administração de uma imobiliária	Vendedora em loja de roupas (2 ocorrências)

Chamam a atenção, também, as durações das jornadas de trabalho dos estudantes, que são bastante longas – sobretudo se contarmos com o fato de que, em 2021, os estudantes da 3º série do Ensino Médio, supostamente, estariam envolvidos com atividades da escola por ao menos 5 horas diárias (das 7h às 11h50) e os estudantes da 1ª e da 2ª série, por 8 horas diárias (das 7h às 15h). Se adicionarmos à conta o fato de que há estudantes trabalhadores (sobretudo do gênero feminino) que também realizam tarefas de cuidados da casa e de crianças, chega-se à conclusão de que há um grupo de estudantes que está submetido a jornadas diárias exaustivas (gráfico 06). Nota-se que um grupo significativo de estudantes (mais de um quinto dos estudantes trabalhadores) tem jornadas de trabalho diárias de mais de 8h de duração.

Gráfico 06 – Duração, em horas, da jornada de trabalho diária dos estudantes trabalhadores



Analizando-se todo esse conjunto de dados e considerando-se o desgaste físico e mental que pode estar associado à quantidade de trabalho (não só remunerado, mas também escolar e doméstico) desempenhado por estes estudantes, surge a pergunta: por quais motivos esses estudantes trabalham? O que os leva ao ingresso no mundo do trabalho (sem perdermos de vista o fato de que isso ocorre num contexto de pandemia)?

O trabalho ajuda a pagar as contas em casa e nas minhas vivências de adolescente, entende? [Luan, 17 anos, estudante da 2ª série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

O dinheiro é para mim também, para meu uso pessoal, mas eu também ajudo dentro de casa. [Bianca, 18 anos, estudante da 3ª série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Eu dou uma força em casa, também compro as minhas coisas... E tem vez que não dá para pagar as contas, mas as minhas coisas eu compro [risos] [Gustavo, 17 anos, estudante da 1ª série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Com 13, 14 anos, eu já trabalhava no lava-rápido, aí dos 14 para os 15 eu consegui comprar a moto, entendeu? Aí que eu consegui entrar nesse rumo de motoboy. Então, lá em casa, com a família, eu tenho as minhas responsabilidades, eu tenho os meus deveres a pagar, que é uma boa parte do que eu ganho. Também tenho a parte da minha ferramenta de trabalho, que seria a moto, porque sempre dá um problema, gasolina também não tá nada barato, então tem esses gastos que eu tenho que tirar. O resto é meu. [Vitor, 17 anos, estudante da 2ª série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Mudou bastante coisa. Quando a pandemia, surgiu, logo no começo dela, a minha mãe, infelizmente, tinha perdido o emprego. E aqui em casa somos em quatro pessoas, aí foi meio complicado, porque sou eu, meu pai, minha mãe e minha irmã, e aí, como minha mãe tinha perdido o emprego, só o meu pai estava trabalhando. Foi meio complicado, porque só uma pessoa trabalhando, a gente mora de aluguel também, o aluguel aumentou, a comida aumentou, aumentou tudo, né? E aí foi meio complicado, nessa parte. Eu acho que isso foi o que mais mudou. Com o dinheiro que eu recebo do meu serviço eu ajudo a pagar algumas das contas daqui de casa. Quando sobra algum dinheiro, eu guardo para mim [Leandro, 17 anos, estudante da 2ª série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

A leitura das falas dos estudantes deixa claro que: i) em todos os casos apresentados, há um papel desempenhado pelo jovem no sustento da família; ii) são importantes, também, as possibilidades de consumo que as relações de trabalho proporcionam aos jovens consultados; iii) a pandemia e a diminuição dos rendimentos familiares figura como um dos elementos que favoreceu o ingresso e a permanência da juventude no mundo do trabalho – isso fica bastante nítido no depoimento de Leandro.

Conforme afirma Sposito, “muitas vezes a inserção no mundo do trabalho é movida pela pressão familiar, tanto para melhorar o nível de subsistência do grupo quanto para ocupar o tempo ocioso do adolescente ou do jovem, frequentemente despendido na rua” (Sposito, 1993, p. 165). Se observarmos que, com a pandemia, tenha havido a suspensão das atividades escolares presenciais, podemos afirmar que os laços de sociabilidade estabelecidos no cotidiano escolar tenham sido afrouxados.

Assim, o mundo do trabalho pode ter se apresentado como possível âmbito de socialização, mais estimulado pelas famílias do que o “mundo da rua”. Além disso, a renda obtida com o trabalho, “além do auxílio à manutenção familiar, proporciona possibilidades de um tipo especial de consumo não garantido pela família” (*ibidem*, p. 165), e que, certamente, está associado à configuração da identidade dos jovens.

Mesmo com o retorno das atividades presenciais nas escolas no ano de 2021, o espaço de sociabilidade representado pela escola não tornou a se estruturar com a mesma força que apresentava no período pré-pandemia.

Além do WhatsApp, um asfixia por meio de instrumentos múltiplos, de repente a gente se vê com o Microsoft Teams, o e-mail do Teams, o nosso e-mail pessoal, um e-mail oficial do Google, o Google Classroom e todas as suas ferramentas que também se multiplicam, é o chat, é a atividade, é o mural, o SGP da rede municipal, o WhatsApp... então também essa asfixia de uma conectividade ininterrupta que, no final das contas, a distância em relação aos estudantes só aprofundou porque, ao invés de ser uma série de instrumentos que poderiam nos ligar aos estudantes, na realidade há uma produção ininterrupta de formulários, de burocracia, de relatórios, que, no final das contas, é muito menos tempo que a gente tem de contato com os estudantes... Inclusive agora, em 2021, com o retorno presencial, todos esses instrumentos, além de instrumentos físicos, planilhas físicas, que precisam ser preenchidas, se exige de nós toda uma conectividade que, no final das contas, nos distancia de um contato pessoal, direto, com a sala de aula, com os estudantes, até com o planejamento escolar e a preparação dos planos de aula. [Henrique, professor da EMEFM Rubens Paiva]

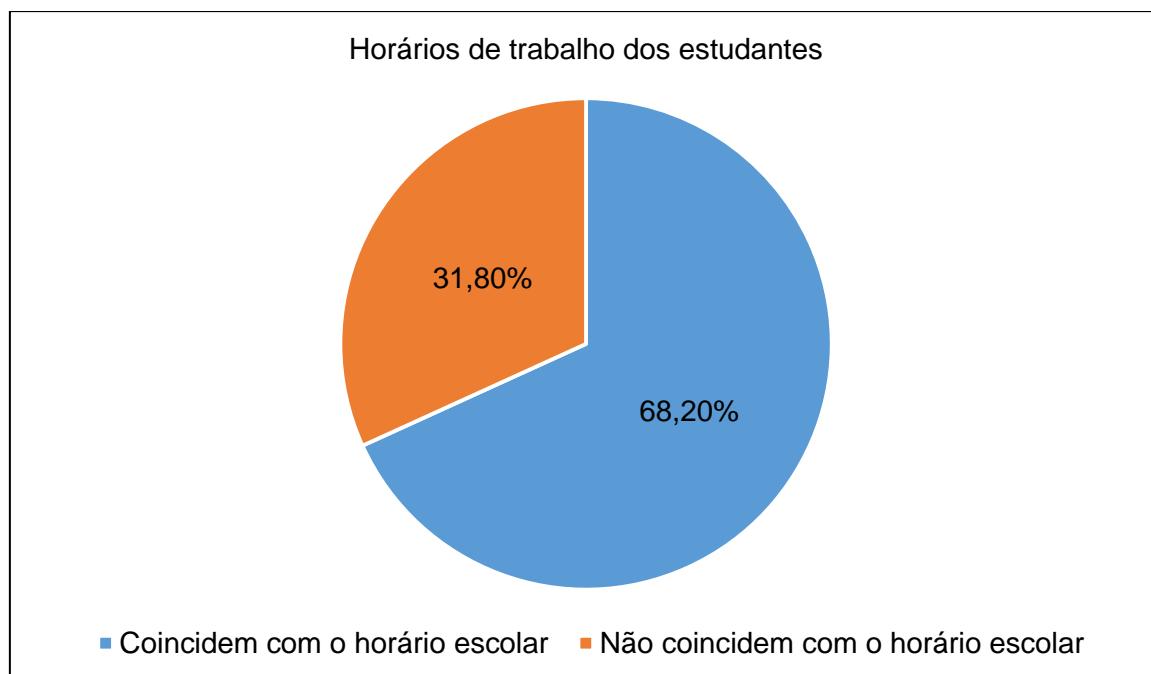
Conforme fica evidente na fala do professor Henrique, são notáveis um afrouxamento e um distanciamento nas relações escolares. Favorece-se, portanto, uma situação de “relação intermitente com a escola, caracterizada pela exclusão definitiva precoce ou por um eterno retorno que não significa necessariamente frequência efetiva às aulas” (*ibidem*, p. 166) – na prática, isso ficou evidente pela total ausência de parte dos estudantes nas atividades escolares e pela intermitência daqueles que frequentavam a escola presencialmente, conforme veremos adiante. Unindo-se esses fatos, novamente, à perda de parte dos rendimentos das famílias durante a pandemia, surge preocupação com a possibilidade de abandono dos estudos por parte desta juventude.

Alguns dos estudantes, dentre o grupo dos que definiram o trabalho como um “bico”, afirmaram que voltariam à escola assim que as aulas presenciais fossem retomadas, como é o caso de Yan, de 16 anos: “Esse emprego é só para ajudar em algumas coisas em casa, assim que retornarem as aulas aí eu paro de trabalhar”.

Contudo, com a volta das aulas na unidade escolar, Yan não retornou, mantendo-se no “ensino remoto”, assim como muitos outros. A preocupação com uma futura evasão escolar cresce, ainda, quando observamos os horários de trabalho cumpridos pelos estudantes trabalhadores da EMEFM Rubens Paiva: a maior parte deles trabalha em horários que coincidem com os horários escolares (gráfico 07). Fica a pergunta: o que ocorrerá com estes estudantes quando houver a retomada do ensino presencial obrigatório? Como será possível aos estudantes gerirem seu tempo de forma a conciliar as atividades escolares com o trabalho?

Foi bem difícil ter que conciliar o trabalho com os estudos na escola porque, além do trabalho, eu também faço curso, então foi bem difícil ter que conciliar as três coisas ao mesmo tempo: trabalhar, fazer curso e estudar também, mas a maior dificuldade era, principalmente quando eu chegava do serviço, porque eu chegava muito cansada, e tinha que fazer as atividades da escola. Então foi a maior dificuldade que eu senti, foi na hora de fazer as atividades, porque como esse ano não teve aula presencial, só teve agora no finalzinho do ano, então a maior parte do ano eu fiz as aulas em Ead, mas mesmo assim eu sentia muita dificuldade, mesmo sendo aula online, eu sentia muita dificuldade para fazer as atividades. Mas consegui conciliar, eu fazia mais as atividades de sábado, porque é o único tempo que eu conseguia. [Bianca, 18 anos, estudante da 3ª série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Gráfico 07 – Porcentagens de estudantes cujos horários de trabalho coincidem com os horários escolares



Quase 70% dos estudantes que trabalham realizam esta atividade em horários que coincidem com o horário escolar. O fechamento do Ensino Médio no período

noturno (que ocorreu na EMEFM em 2019, mas também em muitas outras escolas) e a ampliação da carga horária do período diurno (em decorrência do Novo Ensino Médio) agravam as preocupações com relação à evasão e a violação do direito das juventudes à educação pública.

Você conseguiria ver sua família passando fome e não fazer nada? Porque eu não consigo. Graças a Deus essa não foi e, se Deus quiser, nunca vai ser a minha situação. Eu estou no segundo ano do Ensino Médio e se eu não estivesse ligada eu não estaria indo para a escola. Mesmo sabendo que, segundo a sociedade, que julga e não passa na pele, tem tempo para estudar e tempo para trabalhar. Isso na minha opinião é uma mentira. Se sua família tem condições de pagar uma escola particular, possivelmente você vai ter mais oportunidade. Para deixar claro: graças aos seus pais. Agora se você estuda em uma escola pública e falta às vezes para trabalhar e conseguir o seu dinheiro, vai ser o motivo das pessoas falarem. Se eu achar que preciso parar de estudar para trabalhar, assim será. Ou se eu achar que eu tenho que estudar e parar de trabalhar, a vida é minha, as escolhas são minhas também. Eu não nasci rica. [Rebeca, 16 anos, estudante do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

4. Para fora da escola: o problema da evasão escolar

Com o ingresso de parte significativa da juventude da EMEFM Rubens Paiva no mercado de trabalho, com a interrupção das atividades escolares presenciais ao longo da maior parte do ano de 2020 e com os elevados índices de desemprego e baixos índices de rendimento entre as famílias brasileiras, a possibilidade de evasão escolar foi se delineando como uma preocupação frequente. A perda de importância da escola enquanto espaço de sociabilidade das juventudes no decorrer da pandemia do novo coronavírus e o rompimento da comunicação efetiva com parte do grupo discente foram fatores que agravaram, ainda mais, as angústias dos educadores sobre a perspectiva de abandono escolar por parte dos estudantes. Sabe-se que a EMEFM Rubens Paiva possui taxas de abandono escolar no Ensino Médio elevadas, em comparação às taxas de abandono do Ensino Médio da rede municipal como um todo (tabela 04). Na série de dados compreendida entre os anos de 2012 e 2019, a taxa de abandono escolar na EMEFM sempre esteve acima da média da rede municipal.

Tabela 04 - Taxa de abandono escolar no Ensino Médio (%)

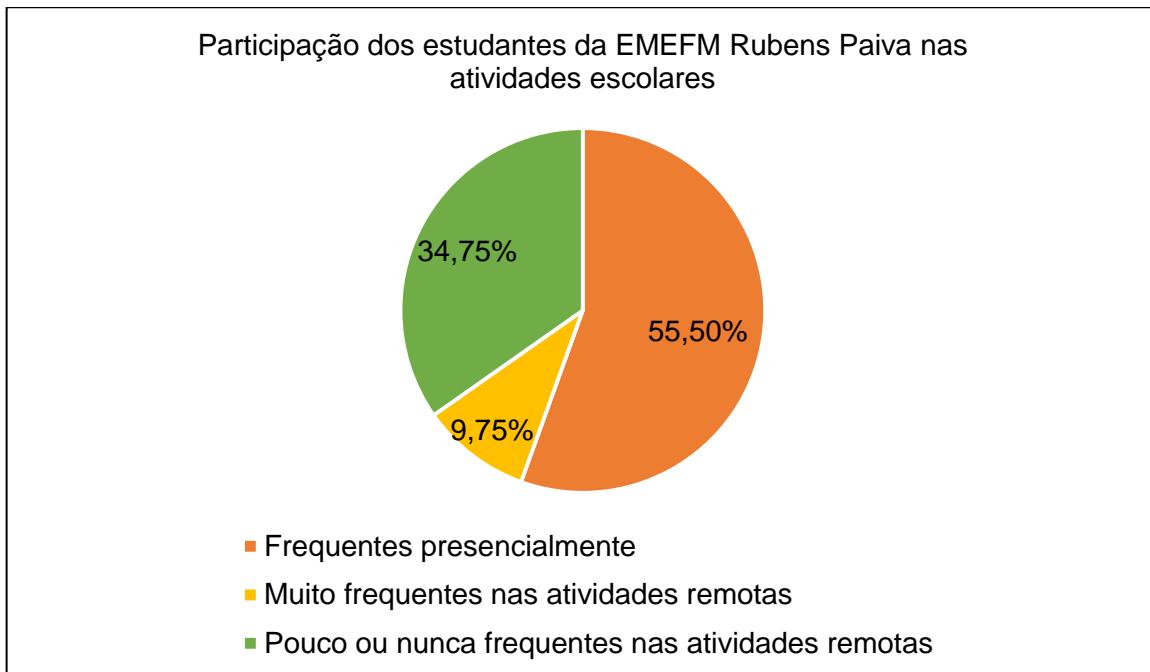
Taxa de abandono escolar no Ensino Médio (%)								
Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
EMEFM Rubens Paiva	16,67	17,39	11,27	5,61	7,29	4,75	10,26	8,28
Rede Municipal	6,01	7,37	5,95	3,80	3,83	2,53	4,40	5,61

Tendo em vista os dados sobre estudantes trabalhadores, apresentados no terceiro capítulo, em que fica evidente que a maior parte daqueles que trabalham o fazem em horário escolar, levanta-se a seguinte questão: considerando-se as oportunidades de vida desses estudantes, habitantes da periferia do município de São Paulo, é possível que decidam por abandonar a escola e seguir caminho pelo mundo do trabalho (frequentemente num regime de precariedade) sem ao menos ter concluído o processo de escolarização básica?

Ao final do ano de 2020, optou-se pela aprovação automática dos estudantes como forma de reduzir as taxas de evasão – é sabido que o ensino remoto, conforme dissemos, é excludente e aprofunda as desigualdades sociais, relegando os estudantes mais pobres à condição de abandono e de violação do direito fundamental e universal à educação. Como o poder público não poderia exigir às famílias a presença e participação dos jovens nas atividades remotas (já que não foi capaz de garantir as condições necessárias a esse acesso), todos estudantes – os que fizeram e os que não fizeram (ou fizeram pouco) contato com a escola e com os professores – foram promovidos no Conselho de Classe final. Paralelamente a isto, ainda que tenha havido, por parte das escolas – e, especificamente para nós, por parte da EMEFM Rubens Paiva – um esforço pela busca ativa dos estudantes (sobretudo por meio de ligações telefônicas, mensagens por WhatsApp e publicações em redes sociais, como o Facebook), não houve nenhuma medida mais ampla de abertura das escolas para assistência às famílias das comunidades escolares paulistanas. Desta maneira, não foi possível que a EMEFM se conectasse, de forma efetiva, às realidades das famílias dos estudantes, e tampouco que servisse como base de articulação política da comunidade do Sapopemba em torno de suas demandas, num momento de crise sanitária e humanitária.

Em 2021, conforme dissemos, houve a possibilidade de retorno presencial às aulas. Assim, ao estudante seria possível: i) frequentar presencialmente a escola; ii) optar pela realização das atividades na plataforma virtual Google Classroom; iii) retirar e entregar atividades no formato impresso, disponibilizadas pela unidade escolar. Com essa mudança, sobretudo no final do segundo semestre de 2021, quando foram retomadas as aulas presenciais para 100% das turmas (mas ainda com a alternativa, facultada às famílias, de manter os estudantes no ensino remoto, mediante assinatura de termo de compromisso), passou-se a exigir a presença e a participação dos estudantes nas atividades escolares. Ao final do ano de 2021, em relação a participação dos estudantes nas atividades escolares, havia o seguinte cenário (gráfico 08):

Gráfico 08 – Percentuais de participação dos estudantes nas atividades escolares



Vê-se que mais da metade dos estudantes optou pelo retorno presencial às aulas. Deve-se ressaltar, contudo, que a frequência de parte desses estudantes na escola foi bastante intermitente (frequentavam a escola por uma semana, deixavam de frequentar na próxima e voltavam a aparecer depois; ou iam para escola duas ou três vezes por semana). Alguns dos estudantes, inclusive, contaram aos professores que faltavam para realizar “bicos” ou para cuidar de crianças da família.

Quanto à participação no ensino remoto, os dados são bastante preocupantes: mais de um terço dos estudantes manteve um vínculo extremamente frágil com a EMEFM (quando manteve). Novamente, os dados reforçam a expectativa de abandono escolar por uma parcela significativa dos estudantes. No discurso dos estudantes trabalhadores, a perspectiva de evasão escolar foi mencionada algumas vezes, no decorrer das entrevistas:

Eu mesmo não gosto não, eu prefiro só trabalhar mesmo... e já era. Porque, sei lá, fazer os dois é demais já, ainda que, no Rubens, por exemplo, entrou esse horário das 7h da manhã às 3h da tarde, aí quebra as pernas, né? Porque daí pega de manhã e tarde, e eu vou tramar só à noite... aí pode abaixar meus horários de trabalho, aí já abaixa o valor, porque eu tô trabalhando menos, aí pode já estar complicando a minha vida... Já pensei em desistir, ainda mais agora que entrou esse horário das 7h às 15h... quando foi o primeiro dia que estava nesse horário e eu não sabia, ainda saí onze e pouco da manhã porque não ia dar para eu trabalhar, eu saí mais cedo, mas também depois não fui mais. Aí fui fazer umas liçõezinhas no tablet... e eu não tenho vontade de estudar mais não, vou falar para você, professora, não

tenho a mínima vontade. [Vitor, 17 anos, estudante da 2^a série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Então, eu estou no Rubens desde o primeiro ano, eu saio de lá por esse mesmo motivo, entro no trabalho às 14h e esse horário não batia com o Rubens... aí tive que ir para o Maria da Glória, lá bate a hora, eu saio às 12h30, não é a escola em que eu queria estar, mas é a opção agora. Depois que o Rubens disse que não podia fazer nada por mim, desistir da escola foi a opção mais forte que veio na minha cabeça, mas me convenci que seria mais adequado terminar. [Luan, 17 anos, estudante da 2^a série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Não, eu não cheguei a pensar em nenhum momento em desistir da escola. Eu já pensei em desistir do estágio, porque teve um tempo que tava muitas coisas nas minhas costas lá no serviço, tinha muita coisa para fazer e eu não estava dando conta de lidar com estudo e com as coisas lá. Aí eu pensei em sair de lá para ficar mais livre para estudar. Só que, como minha mãe estava desempregada na época, aí eu não podia desistir. E aí eu não desisti e estou lá até hoje. E acho que é isso, nunca pensei em desistir da escola não, mesmo que tenha sido difícil. Tudo isso para mim foi uma loucura, e a maior dificuldade que eu tive foi a falta de foco e tempo. E durante esse tempo a gente estava na pandemia e aí estudar em casa é muito ruim, pelo menos para mim foi, porque a falta de foco em casa é muito grande, família falando toda hora e aí é difícil né. Então eu acho que o mais complicado foi isso. Para resumir, a maior dificuldade foi separar o tempo para se organizar melhor. [Leandro, 17 anos, estudante da 2^a série do Ensino Médio da EMEFM Rubens Paiva]

Contudo, com a possibilidade de seguir, até o final do ano de 2021, estudando por meio de plataformas virtuais (o chamado “ensino remoto”), o conflito de horários de trabalho e estudos não se configurou como um problema sem solução. Em caráter oficioso, muitos professores recomendaram aos estudantes trabalhadores para que optassem pelo ensino remoto até o final do ano, pois, assim, não seriam reprovados por frequência. Por outro lado, permaneceu o problema do tempo disponível: parece muito difícil que jovens, cuja carga de trabalho é, frequentemente, elevada, consigam conciliar uma rotina de estudos com as exigências do trabalho e da família. A profusão de postagens no *Google Classroom*⁷ sempre se apresentou como um problema na

⁷ No ano de 2021, com a alteração curricular produzida pela implantação do “Novo Ensino Médio”, os estudantes da 1^a série do Ensino Médio diurno da rede municipal de São Paulo passaram a ter 18 disciplinas diferentes (sendo uma delas oferecida sob duas abordagens, a da Química e a da Física) e os da 2^a série do Ensino Médio passaram a ter 20 disciplinas diferentes (a depender da área do conhecimento pela qual o estudante tivesse optado como “percurso formativo”, poderia ter dois ou três professores de áreas diferentes trabalhando uma mesma disciplina). Se atentarmos ao fato de que cada professor produziu uma postagem semanal no *Google Classroom* para cada uma das disciplinas que leciona, podemos imaginar a quantidade de trabalho semanal demandada aos estudantes. Para aqueles que não conseguiram, logo de início, estabelecer uma rotina de estudos, as atividades virtuais foram se multiplicando e acumulando, num “efeito bola de neve”.

fala dos estudantes (mesmo aqueles que não são trabalhadores mostraram muita dificuldade em realizar todas as atividades propostas).

Tendo em vista esse cenário, no Conselho de Classe final do ano de 2021 da EMEFM Rubens Paiva, o grupo de professores e gestores do Ensino Médio optou por tomar a seguinte atitude⁸: se o estudante tivesse feito alguma atividade (ao menos uma, de pelo menos um componente disciplinar, e tivesse “aparecido” – virtualmente ou presencialmente – alguma vez no terceiro bimestre) seria promovido. Como a escola não conseguiu criar vínculos significativos com parcela significativa dos estudantes no decorrer da pandemia, não se considerou que seria justo reprová-los ou atestar sua desistência. Tal decisão alterou drasticamente as perspectivas de evasão e abandono escolar. O ano de 2021 se encerrou com os seguintes percentuais de estudantes do Ensino Médio “promovidos”, “transferidos para outras redes” e “desistentes” (gráfico 09):

⁸ Esta atitude foi respaldada na Instrução Normativa nº 46 da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), datada de 24 de novembro de 2021:

“Art. 2º Os estudantes matriculados em 2021 no Ensino Fundamental e Médio, inclusive nas modalidades Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, serão considerados:

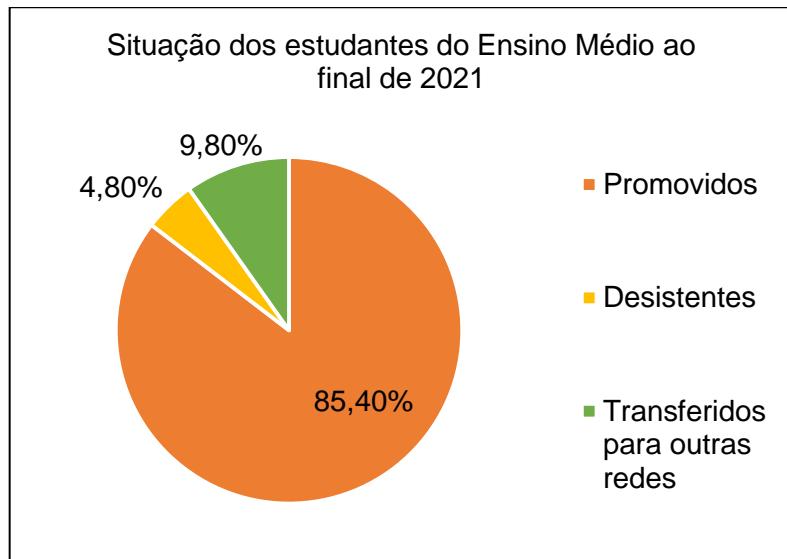
I – Promovidos: desde que atendida a frequência mínima estabelecida na legislação vigente e independentemente de seus conceitos ou notas expressos nas avaliações;

II – Retidos/ reprovados: desde que o estudante não tenha retornado às atividades escolares presenciais e/ou que não tenham participado das atividades remotas, atendidos os seguintes critérios:

- a) Estudantes que não realizaram as atividades de compensação de ausência ofertadas pela Unidade Educacional;
- b) Ações de busca ativa realizadas regularmente, utilizando-se de diferentes estratégias para a localização dos estudantes.
- c) Documentação das ações realizadas, arquivadas no prontuário escolar do estudante.
- d) Acompanhamento da supervisão escolar por meio da documentação do estudante e registrado em Termo de Visita.”

O texto da normativa está disponível, na íntegra, em:
<<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-46-de-24-de-novembro-de-2021>> (acesso de 1 jan. 2022).

Gráfico 09 – Situação dos estudantes ao final de 2021



Fica nítido que o percentual dos estudantes que foram considerados desistentes (por não terem sequer minimamente criado um vínculo com a escola ao longo de 2021) é baixo, relativamente à série histórica da EMEFM Rubens Paiva, apresentada na tabela 03. A possibilidade de ensino remoto, ainda que de maneira muito controversa, foi capaz de conter a perspectiva de abandono em massa (haja visto que, havendo 34,75% de estudantes pouco presentes ou ausentes nas atividades escolares – gráfico 08 –, o índice de desistência ficou em apenas 4,8%).

É preciso salientar que houve transferência de uma quantidade significativa de estudantes, sobretudo da 2^a série do Ensino Médio, afetada pelas alterações advindas do “Novo Ensino Médio”, para outras redes: em conversa com estudantes (como é o caso de Luan, cujo depoimento apresentamos acima, neste capítulo), percebeu-se que a rede estadual ainda se mostrou como opção àqueles que não conseguiram conciliar os horários de estudo e trabalho (há escolas estaduais com período noturno na região, e as de período diurno ainda mantiveram o turno escolar até as 12h30). Resta saberemos o que ocorrerá a estes estudantes em 2022, ano em que a reforma do Ensino Médio se ampliará sobre todas as redes. Como se não bastasse esse fato, temos assistido ao gradativo fechamento do período noturno nas escolas da rede pública paulistana⁹, de modo a restringirem-se ainda mais as possibilidades para a nossa juventude trabalhadora.

⁹ A adesão das escolas estaduais ao Programa de Ensino Integral (PEI) tem causado receio entre professores e estudantes. Além da extensão do tempo de permanência na escola (de 5h para 7h) para

5. Considerações finais

Os dados apresentados nesse texto, ainda que referentes a uma unidade escolar específica, contribuem no sentido de evidenciar o papel da pandemia na indução ao ingresso da juventude no mundo do trabalho. O contexto atual, em que se delineiam elevados índices de desemprego, queda nos rendimentos mensais das famílias brasileiras e aumento da informalidade do trabalho, é relevante para a compreensão dos processos pelos quais têm passado nossas juventudes trabalhadoras.

É preocupante a observação de que a rotina de trabalho desses jovens entre, com frequência, em conflito com as possibilidades de vida escolar a eles oferecidas. A defesa do Novo Ensino Médio se fundamenta na argumentação de que, por meio dessa reforma, a formação dos estudantes será mais completa e mais congruente com seus projetos de vida. Contudo, a realidade das escolas brasileiras evidencia que a ampliação da carga horária não está necessariamente conectada a uma melhoria da qualidade da educação¹⁰. Por outro lado, considerando-se o contexto social e econômico que temos vivenciado, nesse momento de pandemia, e considerando-se os dados sobre a juventude da EMEFM Rubens Paiva, é possível reiterar os questionamentos apresentados por Girotto e Cássio (2018):

em um contexto de grave crise econômica, conjuntural e estrutural, com taxas crescentes de desemprego e desigualdade, quais sujeitos terão condições objetivas de optar pela escola de tempo integral? O que tal escolha significa em suas condições de reprodução social, presentes e futuras? (Girotto & Cássio, 2018, p. 7)

Pode-se traçar um paralelo entre as questões que estes autores levantam acerca do Programa de Ensino Integral (PEI) da rede estadual de São Paulo e as questões que a implantação da reforma do Ensino Médio têm evocado na EMEFM Rubens Paiva. Se, no decorrer da pandemia, a anormalidade do processo de

o período diurno – que dificulta a conciliação com os horários de trabalho –, o PEI tem se associado, muito frequentemente, ao fechamento de classes do período noturno. Isso significa uma redução das oportunidades de vida e de estudo para os estudantes trabalhadores. A previsão para 2022 é de ampliação do PEI, o que agrava a preocupação em diversas comunidades escolares [esse assunto é mais profundamente discutido por Girotto & Cássio (2018) em “A Desigualdade é a Meta: Implicações Socioespaciais do Programa Ensino Integral na Cidade de São Paulo”, *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(109)].

¹⁰ Sobre esse tema, há importantes considerações no trabalho de Castro e Lopes (2011).

avaliação e de aprovação dos estudantes pode ter ocultado as dinâmicas de abandono e evasão escolar, isso provavelmente não se estenderá por muito mais tempo. Em 2022, é provável que, mantendo-se as condições apresentadas aos estudantes e à comunidade em 2021, torne-se ainda mais explícito, nessa unidade escolar, o caráter excludente das políticas públicas que se tem produzido a respeito do Ensino Médio. O Novo Ensino Médio desconsidera realidade da juventude trabalhadora do Sapopemba e as desigualdades socioespaciais patentes na cidade de São Paulo. Por desconsiderar essas desigualdades, contribui para sua ampliação (Girotto & Cássio, 2018).

Diante do cenário que nos tem sido apresentado, é preciso que não esqueçamos que “a educação é uma forma de intervenção no mundo” que “jamais foi, é ou pode ser” neutra (Freire, 2011, p. 96). A quem acredite, de fato, na educação pública, é necessário posicionar-se contra a imoralidade da sobreposição dos interesses do mercado aos interesses humanos e rechaçar o fatalismo do discurso e da política neoliberais que tem avançado sobre nossas escolas, conforme nos mostrou Paulo Freire. O apelo da ideologia fatalista sempre busca nos levar a crer que não há resistência possível diante das perspectivas desalentadoras que se colocam a nossas comunidades escolares, pois “a realidade é assim mesmo, [...] não há nada a fazer mas seguir a ordem *natural* dos fatos” (Freire, 2011, p. 124, grifo do autor).

Se a prática docente exige uma definição, “uma tomada de posição. Decisão. Ruptura” (Freire, 2011, p. 100), é preciso seguirmos ao lado de nossas juventudes trabalhadoras e defendermos um projeto de Ensino Médio que seja verdadeiramente *humano* e democrático.

Referências bibliográficas

- ÁVILA, Alynni Luiza Ricco. "Evasão escolar e pandemia: quanto pior, pior". *UFRGS – Jornal da Universidade*. Edição de 01 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/evasao-escolar-e-pandemia-quanto-pior-pior/>. Acesso em 10/05/2021.
- BRASIL. Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasil, 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 09 jan. 2022.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base. Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CASTRO, A., & LOPES, R. E. (2011). "A escola de tempo integral: Desafios e possibilidades." *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 19(71), 259–282. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000300003>
- COSTA, Marilda de Oliveira & SILVA, Leandro Almeida da. "Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional". *Revista Brasileira de Educação* v. 24, e240047, 2019.
- CONJUVE. *Pesquisa Juventudes e a Pandemia do novo Coronavírus*. Junho de 2020. Disponível em: https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf. Acesso em 15/05/2021.
- FELTRAN, Gabriel de Santis. *Fronteiras de tensão: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo*. (Tese de doutorado) Campinas, SP: 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. "Tabelas - 2019 Educação". *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019*. Rio do Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade->

e-pobreza/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=resultados>. Acesso em: 20/05/2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. “Trabalho infantil de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019”. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD contínua)*. Rio do Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777_informativo.pdf

GIROTTI, E. D., & CÁSSIO, F. L. (2018). “A desigualdade é a meta: Implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo.” *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(109). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3499>

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

OLIVEIRA, V. H. N. O. “Juventudes, escola e cidade na pandemia da COVID-19”. *Boletim de Conjuntura (BOCA) - UFRR*, vol. 4, n. 10, Boa Vista, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/boca/article/viewFile/OliveiraNedel/3140>. Acesso em 20/05/2021.

SÃO PAULO (município). (2021) INSTRUÇÃO NORMATIVA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME Nº 46 DE 24 DE NOVEMBRO DE 2021. Disponível em: <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-46-de-24-de-novembro-de-2021>> (acesso de 1 jan. 2022).

SPOSITO, Marilia Pontes. “A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade”. *Tempo Social*, São Paulo, v. 5, n. 1/2, p. 161-178, dez. 1993. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84954/87682>. Acesso em: 09 jan. 2022.