

POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS DOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO DO ABC PAULISTA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

RELATÓRIO DE PESQUISA – PARTE I

Sanny S. da Rosa¹ e Rodnei Pereira (PPGE/ USCS – coord.)²

Ana Silvia Moço Aparício (PPGE -USCS)³

Angela Maria Martins (PPGE-UNICID/FCC)⁴

Branca Jurema Ponce (PUC-SP – PPG Educação[Currículo])⁵

Marta Regina Paulo da Silva (PPGE-USCS)⁶

I. APRESENTAÇÃO

Os resultados apresentados neste relatório se referem à primeira parte do Projeto de Pesquisa “*Políticas e Estratégias dos Sistemas Municipais de Ensino do ABC Paulista durante a pandemia de Covid-19*”, realizada entre os dias 26 de maio e 10 de junho de 2020, nos sete municípios que compõem a região do Grande ABC Paulista: Diadema, Mauá, Ribeirão Pires, Rio Grande da Serra, Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul.

¹ Graduada em Pedagogia e Doutora em Educação (Currículo) pela PUC/SP; Docente e pesquisadora da do PPGE da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) na linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. <http://lattes.cnpq.br/6196601126141240>

² Doutor em Psicologia da Educação (PUC/SP); Docente e pesquisador do PPGE da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) na linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. <http://lattes.cnpq.br/9686240723754379>

³ Graduada em Letras e Doutora em Linguística Aplicada (UNICAMP); Docente e pesquisadora do PPGE da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), na linha de pesquisa Formação Docente e Profissionalidade. <http://lattes.cnpq.br/8495340055635407>

⁴ Graduada em Ciências Sociais e Políticas (USP); Doutora em Educação (UNICAMP); Docente e pesquisadora do PPGE da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e da Fundação Carlos Chagas na área de Política e Gestão. <http://lattes.cnpq.br/9277575181795913>

⁵ Graduada em Filosofia e Doutora em Educação(Currículo) pela PUC/SP; Docente e pesquisadora do PPG em Educação (Currículo) da PUC/SP na linha de pesquisa Políticas Públicas e Reformas Educacionais. <http://lattes.cnpq.br/1902799132408964>

⁶ Graduada em Psicologia e Pedagogia. Doutora em Educação (UNICAMP); Docente e pesquisadora da do PPGE da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, linha de Pesquisa Formação Docente e Profissionalidade. <http://lattes.cnpq.br/7145831589734229>

O projeto tem como propósito caracterizar cenários decorrentes das políticas e estratégias implementadas pelos Sistemas Municipais de Ensino dessa Região Metropolitana da capital do Estado de São Paulo, ao longo do período de isolamento social, tomando por base respostas declaradas por professores e gestores de Educação Infantil (creches e pré-escolas), do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), incluindo as modalidades Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

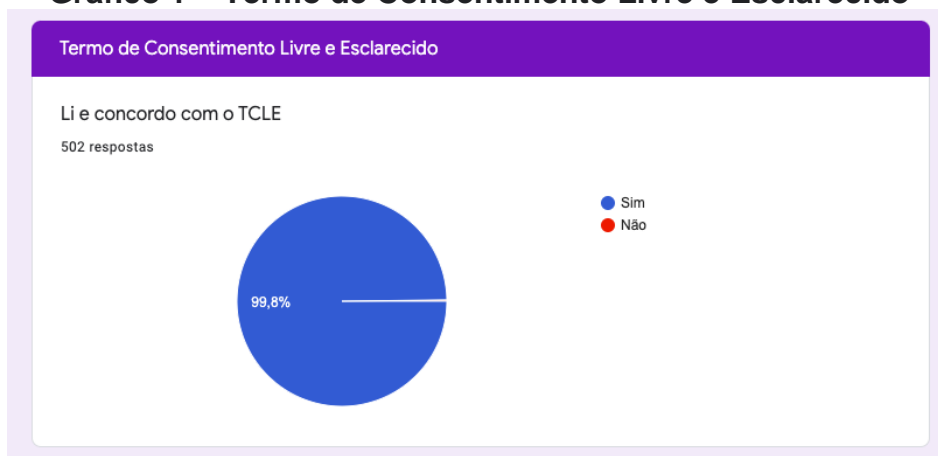
A pesquisa está estruturada em duas etapas complementares: i) a primeira, de caráter exploratório, com enfoque quantitativo, visa identificar as percepções dos profissionais de educação sobre os problemas e desafios relacionados aos processos de ensino e gestão durante o período de isolamento social imposto pela pandemia, com base em tratamento estatístico; ii) a segunda prevê o aprofundamento de estudos das dimensões analisadas na primeira etapa, por meio de investigações de caráter qualitativo, com vistas a identificar as possíveis consequências do ensino remoto para o aprofundamento das desigualdades educacionais, para a qualidade social da educação e para o princípio da gestão democrática.

O instrumento de coleta da primeira etapa da pesquisa, de tipo *survey*, foi um questionário on-line, da ferramenta *Google Forms*, enviado através de diferentes meios digitais (e-mail, *WhatsApp*, *Facebook*), aos participantes iniciais. Composto por 47 questões fechadas e 2 abertas, o questionário foi subdividido em 4 eixos de análise: a) Informações gerais e perfil profissional; b) Políticas e Estratégias adotadas pela rede durante o ensino remoto; c) Processos de Gestão Escolar; d) Preocupações e Incertezas.

Ao final do período de coleta, foram obtidas 501 respostas de profissionais que atuam como docentes e gestores de Educação Infantil e Ensino Fundamental, inclusive nas modalidades EJA (Educação de Jovens e Adultos) e Educação Especial dos sete municípios. O questionário foi preenchido sob condição de total anonimato e com a concordância dos respondentes com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que apresentou os objetivos e escopo da pesquisa aos participantes (Gráfico 1).



Gráfico 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

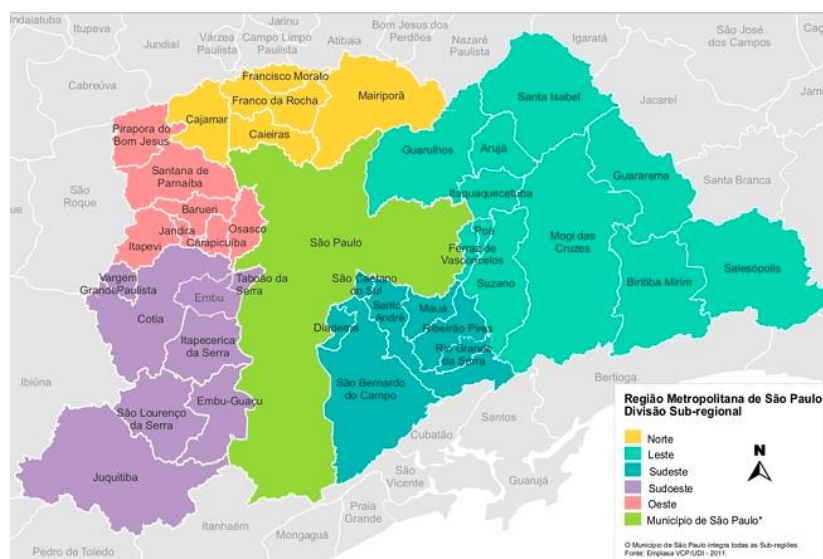
Os resultados preliminares da pesquisa (com exceção das questões abertas) foram divulgados no dia 30 de julho de 2020, no site da Universidade (<https://www.uscs.edu.br/noticias/ppge-pesquisa-pandemia>), em **plataforma interativa** criada com a finalidade de auxiliar os gestores públicos, docentes e pesquisadores a avaliar as ações realizadas no 1º semestre letivo de 2020 e repensar estratégias que possam mitigar os prováveis efeitos negativos do ensino remoto no processo de aprendizagem dos alunos, no aprofundamento das desigualdades sociais e na qualidade social da educação. A Parte I deste Relatório refere-se exclusivamente aos resultados das 47 questões fechadas. Os resultados da Parte II, referente às duas questões abertas, serão divulgados em relatório complementar.

II. OS MUNICÍPIOS DO GRANDE ABC PAULISTA

O Grande ABC Paulista é uma das cinco sub-regiões que compõem a Região Metropolitana de São Paulo (Fig. 1) que, em sua totalidade, conta com 21.138.247 habitantes, de acordo com dados de agosto de 2020 da Fundação Seade. Localizada à sudeste da capital do estado de São Paulo, a população da região do ABCDMRR é de 2.690.590 habitantes, distribuída entre os sete municípios que a compõem: Diadema, Mauá, Ribeirão Pires Santo André, Rio Grande da Serra, Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul (Tabela 1).



Figura 1 – Mapa Político da Região Metropolitana de São Paulo



Fonte: Emplasa – Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano (2019)

<https://emplasa.sp.gov.br/RMSP>

A sigla pela qual a região se tornou mais conhecida (ABC Paulista) alude às três cidades que carregam nomes de santos católicos (Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul) devido à forte presença dos jesuítas à época da fundação da Vila de Santo André da Borda do Campo, em 1553 (MARTINS,2002). Mais recentemente, a região passou a ser referida pela sigla ABCDMRR que, além dos primeiros, inclui os municípios de Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

Tabela 1 – População da Região do ABC Paulista por Município

Município	Habitantes
Diadema	404.477
Mauá	460.132
Ribeirão Pires	118.968
Rio Grande da Serra	49.816
Santo André	693.867
São Bernardo do Campo	812.086
São Caetano do Sul	151.244
Total	2.690.590

Fonte: Fundação SEADE – São Paulo – 2020

As informações extraídas do último Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo Ministério da Educação (BRASIL, MEC/INEP, 2019), e descritas nas tabelas a seguir, caracterizam o porte e a abrangência do atendimento escolar oferecido nas redes municipais de ensino focalizadas neste estudo.

Os dados das tabelas 2, 3, 4 e 5 informam o número total de matrículas, de unidades de ensino, de docentes e de gestores que atuam nas etapas iniciais da educação básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) no ensino regular e nas modalidades Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação Especial da região estudada.

As Tabelas 2 e 3 informam, respectivamente, o número de alunos matriculados em cada etapa/modalidade de ensino e o número total de escolas municipais das sete cidades.

Tabela 2 – Matrículas por etapa/modalidade de ensino e por município

Município	Número de MATRÍCULAS da Educação Básica											
	Etapas de Ensino											
	Total	Educação Infantil			Ensino Fundamental			(EJA)		Educação Especial		
Total		Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais	Total	Ensino Fundamental	Total	Classes Comuns	Classes Exclusivas	
Diadema	28.359	13.377	4.061	9.316	12.536	12.513	23	2.446	2.446	1.087	1.046	41
Mauá	18.755	14.794	6.485	8.309	2.670	2.293	377	973	973	318	318	-
Ribeirão Pires	7.177	4.103	1.937	2.166	3.074	2.234	840	-	-	143	143	-
Rio Grande da Serra	2.060	2.028	980	1.048	-	-	-	32	32	38	38	-
Santo André	37.089	17.400	7.939	9.461	17.394	17.394	-	2.295	2.295	1.058	1.058	-
São Bernardo do Campo	78.353	31.280	14.075	17.205	43.646	43.611	35	3.427	3.427	1.705	1.543	162
São Caetano do Sul	18.219	5.470	3.063	2.407	12.094	6.713	5.381	155	155	500	476	24

Fonte: Adaptado pelos autores - Censo Escolar (BRASIL, MEC/INEP, 2019)

Tabela 3 – Número de Escolas por etapa/modalidade de ensino e por município

Município	Número de ESTABELECEMENTOS da Educação Básica						
	Etapas de Ensino						
	Total	Educação Infantil		Ensino Fundamental		Educação de Jovens e Adultos	Educação Especial
Creche		Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Fundamental	Classes Exclusivas	
Diadema	65	25	30	20	-	15	1
Mauá	44	39	36	15	1	10	-
Ribeirão Pires	33	18	19	9	2	-	-
Rio Grande da Serra	12	11	8	-	-	1	-
Santo André	83	44	53	50	-	24	-
São Bernardo do Campo	180	111	82	76	-	28	2
São Caetano do Sul	61	33	24	18	13	1	1

Fonte: Adaptado pelos autores - Censo Escolar (MEC/INEP, 2019)

Os 192.012 alunos⁷ matriculados nas diferentes etapas de ensino distribuem-se entre as 478 unidades escolares mantidas pelas redes municipais do ABCDMRR, o que representa uma média de 401,7 alunos por escola.

Importante ressaltar que as diferentes etapas/modalidades de ensino são, em muitos casos, oferecidas na mesma unidade escolar, razão pela qual os números informados em cada uma das etapas/modalidades excede o número total de escolas de cada município.

As Tabelas 4 e 5 informam, respectivamente, o número de docentes por etapa/modalidade de ensino e o número total de gestores da Educação Básica que atuam nas redes municipais do ABCDMRR. Cabe ressaltar que os docentes que atuam na Educação Especial estão subsumidos no levantamento estatístico do Censo Escolar e, portanto, encontram-se distribuídos entre as diferentes etapas da educação básica.

Tabela 4 – Número de docentes por etapa/modalidade e por município

Município	Número de DOCENTES da Educação Básica						
	Etapa de Ensino						
	Total	Educação Infantil	Educação Infantil - Pré-escola	Ensino Fundamental Anos Iniciais	Ensino Fundamental Anos Finais	EJA - E.F Anos iniciais	EJA - EF Anos finais
Diadema	2827	727	341	1222	28	39	470
Mauá	1644	836	353	175	146	21	113
Ribeirão Pires	1385	555	224	364	242	0	0
Rio Grande da Serra	243	175	66	0	0	2	0
Santo André	5695	2123	1082	2140	0	80	270
São Bernardo do Campo	11000	1654	1016	7494	34	146	656
São Caetano do Sul	3911	644	285	1339	1591	16	36

Fonte: Adaptado pelos autores - Censo Escolar (MEC/INEP, 2019)

⁷ O número total de alunos informado na Tabela 2 se refere apenas às etapas e modalidades focalizadas neste estudo. As matrículas da modalidade Educação Especial (classes comuns + classes exclusivas) estão contabilizados no total de matrículas da educação básica nesses municípios, razão pela qual a soma do total de matrículas de cada uma das etapas modalidades excede o número destacado na coluna amarela.

Tabela 5 – Número de Gestores na Educação Básica por município

Município	Número de GESTORES da Educação Básica
	Total
Diadema	65
Mauá	44
Ribeirão Pires	35
Rio Grande da Serra	14
Santo André	93
São Bernardo do Campo	187
São Caetano do Sul	65
Total	503

Fonte: Adaptado pelos autores - Censo Escolar (MEC/INEP, 2019)

A soma dos docentes que atuam nas etapas/modalidades focalizadas nesta pesquisa, nos cinco municípios, é de 26.705 professores (Tabela 4) e a de gestores, 503 (Tabela 5).

Tendo como referência os dados acima e considerando que dos 501 respondentes do Questionário, 401 são docentes e 100 encontravam-se desempenhando diferentes funções em cargos de gestão, pode-se dizer que a amostra obtida corresponde, ainda que de forma não-probabilística, a 15,01% das funções docentes e a 19,8% das de gestão dos sete municípios do ABCDMRR considerados em seu conjunto.

III. METODOLOGIA

A metodologia empregada na coleta de dados foi a de amostragem não-probabilística, por meio da técnica “bola de neve” (*snowball sampling*) que possibilita o acesso a um coletivo específico atingido via redes de contatos de sujeitos-chave (denominados *sementes*), selecionados por conveniência (VINUTO, 2011).

O instrumento de coleta de dados foi um questionário com 47 questões fechadas de diferentes modelos: múltipla escolha, caixas de seleção e de escala tipo Likert; acrescidas de 2 questões abertas para que os respondentes pudessem

expressar suas preocupações e incertezas frente aos desafios do trabalho remoto durante o isolamento social.

O questionário foi estruturado em 4 (quatro) eixos temáticos. O primeiro eixo foi composto por 11 questões voltadas a coletar informações gerais e o perfil profissional dos sujeitos. O segundo focalizou, em 4 questões, as estratégias adotadas pelos sete municípios para o ensino remoto nas etapas iniciais da Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e nas modalidades EJA e Educação Especial. O terceiro eixo, composto por 16 questões, buscou informações sobre os processos de gestão escolar, organização do trabalho pedagógico e recursos utilizados para o ensino remoto e comunicação entre as Secretarias de Educação e as escolas; dos gestores com os professores; e destes com os alunos e com as famílias. O quarto e último eixo focalizou as preocupações e incertezas dos sujeitos docentes e dos gestores com relação a diferentes aspectos da vida escolar no contexto de isolamento social e de ensino remoto imposto pela pandemia de Covid-19.

As questões de cada eixo foram inicialmente discutidas e decididas pelo(a)s pesquisadore(a)s em função das temáticas e linhas de pesquisa a que se dedicam em suas respectivas instituições. Em um segundo momento, o conteúdo e o formato das questões passaram por um pré-teste, em sessões de estudo realizadas com aluno(a)s dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação das universidades parceiras, particularmente os da USCS, visto que a maioria deles são profissionais que atuam nos municípios da Região do ABC Paulista. Na terceira e última etapa de construção do instrumento, o questionário foi discutido pela equipe de pesquisadores das três universidades e da Fundação Carlos Chagas.

Os estudantes que participaram do pré-teste foram, posteriormente, escolhidos como sujeitos-chave (sementes) da técnica “bola de neve” (*snowball sampling*), por meio da qual 501 sujeitos foram atingidos no período em que o questionário ficou aberto para respostas. A ferramenta utilizada para atingir o público-alvo da pesquisa (docentes e gestores de Educação Infantil e Ensino Fundamental do ensino regular e modalidades EJA e Educação Especial das redes municipais do ABC Paulista) foi o formulário eletrônico *Google Forms*, cujas configurações



reúnem e apresentam, automaticamente, os resultados (microdados) em formato de gráficos e em planilha Excel.

A leitura dos dados descritos neste relatório foi feita linearmente, isto é, seguindo a sequência do questionário e privilegiou, neste primeiro momento, o destaque às tendências observadas nas respostas em seu conjunto. Em outras palavras, não considerou as particularidades de cada variável que permitirão traçar cenários mais precisos, por meio do cruzamento de informações de cada município e das demais variáveis focalizadas no questionário.

O cruzamento das múltiplas variáveis do questionário permitirá aprofundar particularidades das respostas em função das temáticas privilegiadas por diferentes pesquisadores que, por meio da plataforma interativa colocada à disposição do público, possibilitarão traçar diferentes cenários e levantar hipóteses a serem melhor exploradas e aprofundadas em estudos complementares de caráter qualitativo.

IV. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

EIXO 1: INFORMAÇÕES GERAIS E PERFIL PROFISSIONAL

Este eixo reuniu questões relacionadas às seguintes características dos respondentes: sexo/gênero; cor/etnia; faixa etária; carga horária de trabalho semanal; rede municipal em que atua com maior carga horária; acúmulo de cargos/funções; tipo de contrato/regime de trabalho; cargo/função com maior carga horária; etapa/modalidade da Educação Básica em que atua com maior carga horária; tempo de experiência docente; localização da unidade escolar em que atua (com maior carga horária).

PERFIL PROFISSIONAL

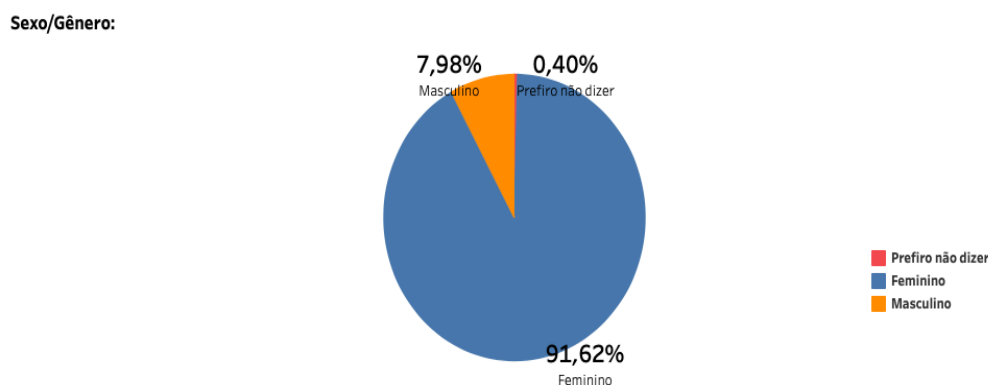


Dos 501 respondentes, 459 (91,6%) identificaram-se como do sexo feminino; 40 do sexo masculino (7,98%); e apenas 2 (0,4%) optaram por não declarar. Nenhum respondente identificou-se na categoria “outro” (Gráfico 2).

Quanto à cor/etnia, 346 (69,6%) identificaram-se como brancos; 112 (22,36%) como pardos; 37 (7,39%) como pretos/as; 5 (1%) como amarelo/as; e apenas 1 (0,2%) identificou-se como indígena. (Gráfico 3).

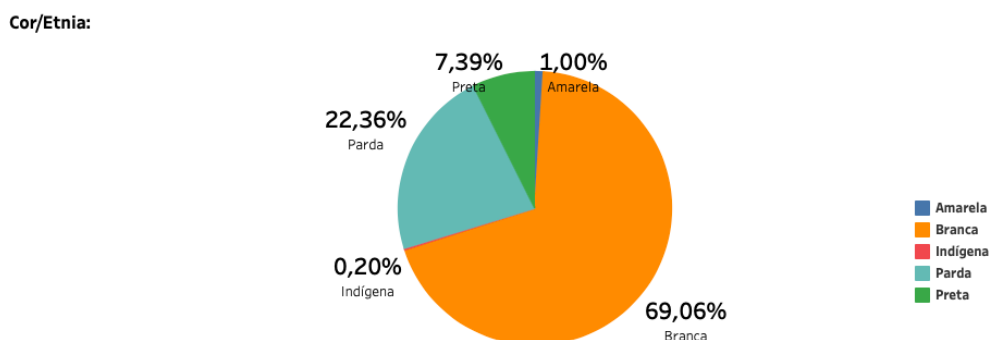
No que se refere à idade, os respondentes se distribuíram entre as seguintes faixas etárias, em ordem decrescente: 34,73% (174) entre 31 e 40 anos; 33,53% (168) entre 41 e 50 anos; 25,15% (126) acima de 51 anos; 6,59% (33) entre 21 e 30 anos de idade. (Gráfico 4).

Gráfico 2 - Sexo/Gênero



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 3 – Cor/Etnia

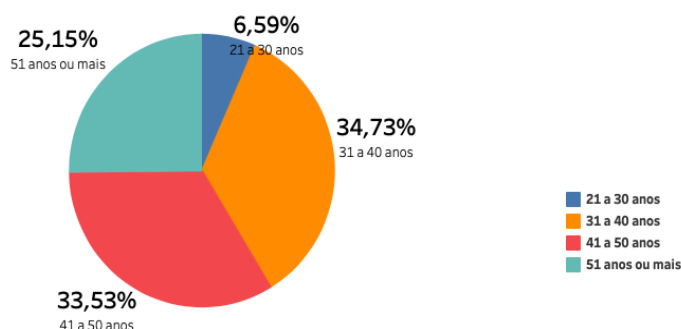


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 4 – Faixa etária



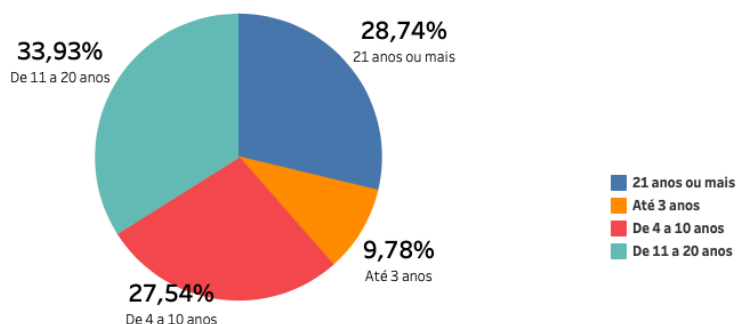
Faixa Etária:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 5 - Experiência docente

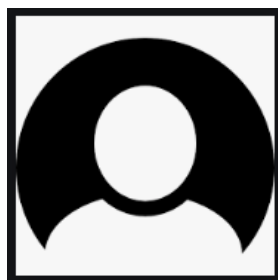
Experiência do Docente:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Observa-se, no gráfico acima, certa **divisão equitativa** entre as três **faixas de experiência docente** mais elevadas. Apenas **9,78%** dos sujeitos se encontra no **início da carreira**. Os dados de experiência docente se coligam com os observados na distribuição dos sujeitos por faixa etária (Gráfico 4). Em resumo, o perfil profissional predominante é o de uma **mulher, branca, na faixa entre 31 a 50 anos de idade**.

PERFIL PROFISSIONAL



91,6% = sexo feminino
69,6% = cor branca
68,26% = 31 a 50 anos
63% = 11 a 21 anos ou + de experiência profissional

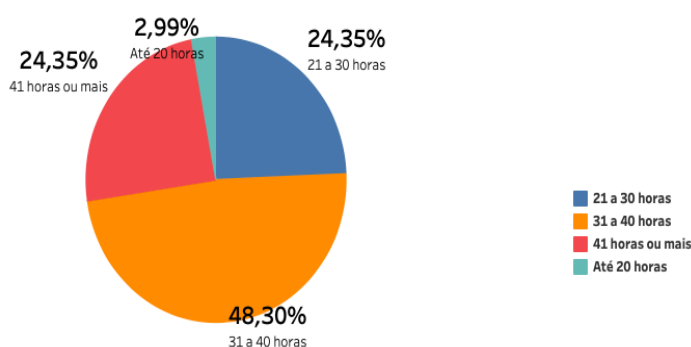
JORNADA, REGIME DE TRABALHO E DISTRIBUIÇÃO DOS RESPONDENTES POR REDE DE ENSINO

Os Gráficos deste tópico se referem à jornada semanal / carga de trabalho e regime de contratação dos profissionais da amostra. Apresentam também a distribuição dos respondentes nas redes municipais de ensino e a área de localização das escolas em que atuam com maior carga horária.

Quanto à jornada, constata-se que a grande maioria (**72,65%**) possuía carga de trabalho semanal elevada, quando somadas as faixas de 31 a 40 horas e 41 horas ou mais (Gráfico 6). Observa-se, ainda, que **36,33 %** acumulava cargos/funções, dos quais 21,96% em mais de uma rede de ensino e 14,37% na rede em que concentravam maior carga horária (Gráfico 7).

Gráfico 6 – Carga horária semanal

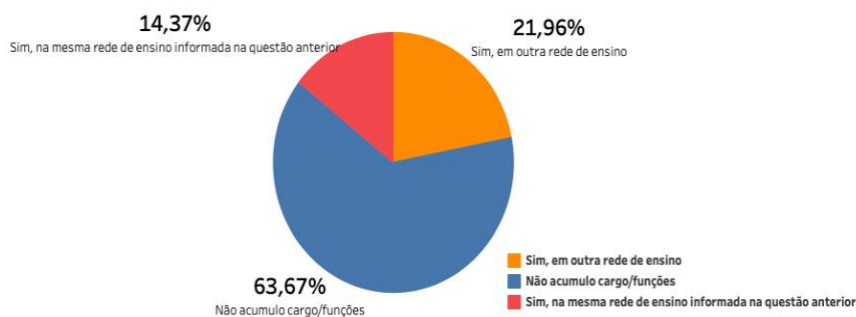
Carga horária semanal:



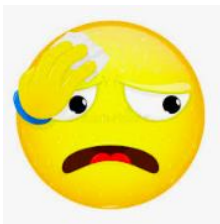
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 7 – Acúmulo de cargos ou funções

Acumula funções:



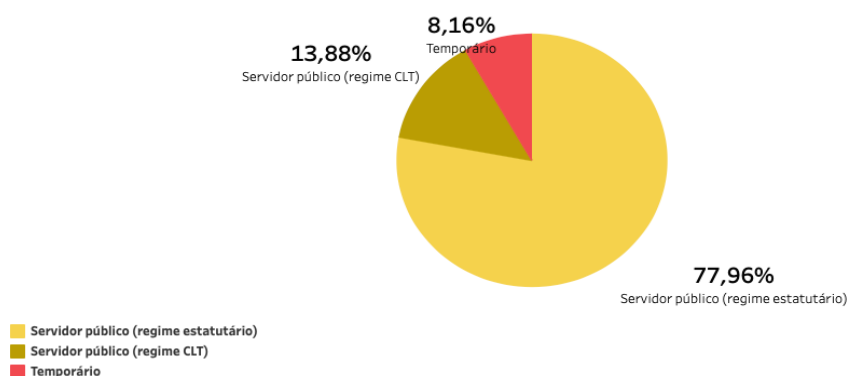
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados



É possível inferir que **73%** cumpriu **dupla jornada de trabalho** durante o período de ensino remoto (1º/2020)

Gráfico 8 – Regime de Contrato de Trabalho

Regime de trabalho:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados



A maior parte (**77,96%**) são servidores públicos em **regime estatutário**, o que indica que possuem certa estabilidade de emprego.

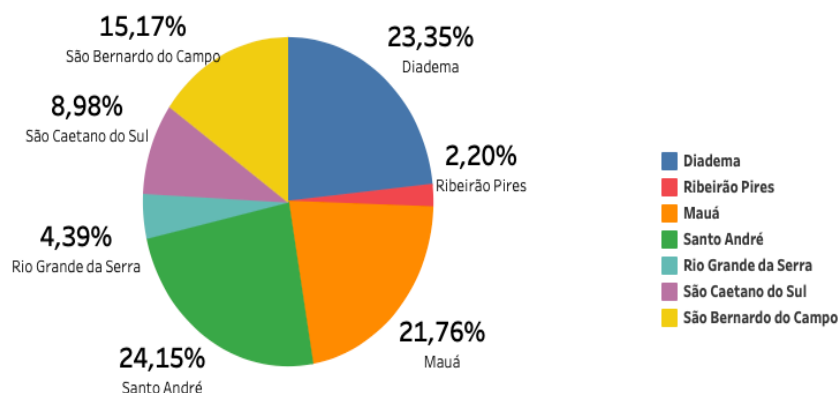
Não é desprezível o fato de que cerca de 14% dos contratos sejam regidos pela CLT.

Os Gráficos 9 e 10 informam, respectivamente, a distribuição dos profissionais entre os 7 municípios e a área de localização das escolas em que atuam.

Considerando o porte dos Sistemas Municipais de Ensino da Região do Grande ABC Paulista, observa-se que a amostra se distribuiu de forma relativamente proporcional entre eles.

Gráfico 9 – Distribuição dos profissionais por município

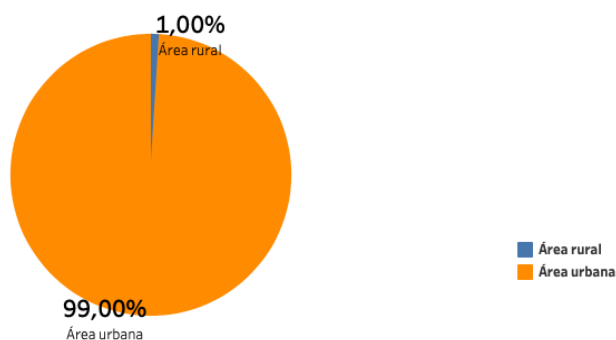
Rede Municipal:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 10 – Área de localização das escolas

Localização da unidade:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

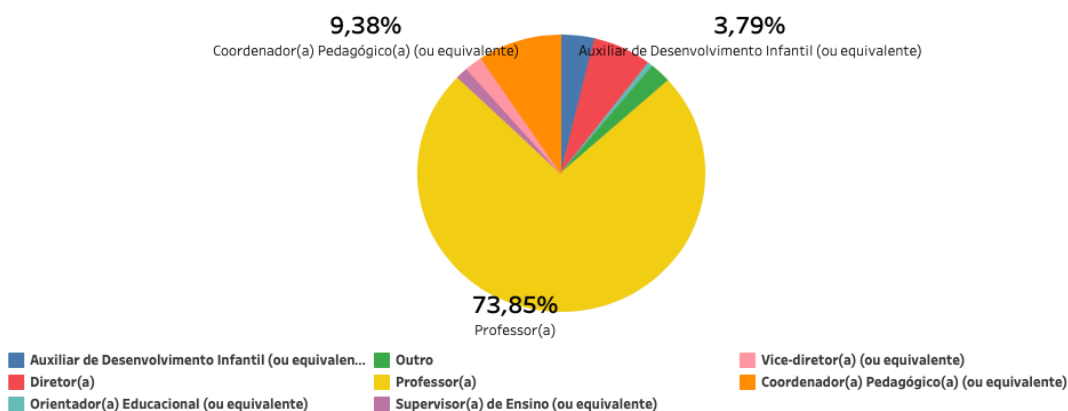
Os municípios com maior número de respondentes foram: **Santo André** (24,15%), **Diadema** (23,35%) e **Mauá** (21,76%) (Gráfico 9)
Praticamente a totalidade das escolas se localizam em área **urbana** (99%); apenas 1 na zona rural. (Gráfico 10)

ATIVIDADE PRINCIPAL E ETAPAS/ MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os dados deste tópico evidenciam a distribuição da amostra obtida por cargo/função com maior carga horária (Gráfico 11), o município em que trabalham (Tabela 6) e as etapas/modalidades da educação básica em que atuam (Gráfico 12).

Gráfico 11 – Cargo/função com maior carga horária

Cargo principal:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Os dados dos Gráficos 11 e 12 evidenciam a distribuição da amostra obtida por cargo/função e etapa/modalidade da educação básica:

- 80,03% funções docentes
- 19,97% cargos de gestão

- 57,08% - Educação Infantil
- 35,13% Ensino Fundamental

- Modalidades**
- EJA – 4,59%
 - Educação Especial 3,16%

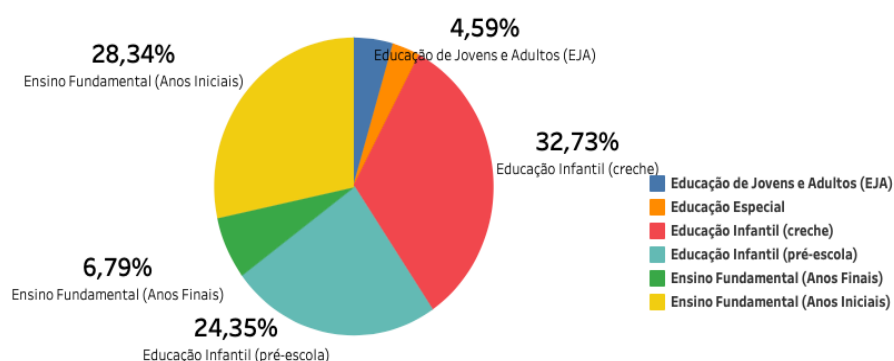
Tabela 6 – Ocupação Principal / Municípios

Municípios	Gestores					Sujeitos Docentes ⁸		
	Diretor	Vice- Dir.	C.P.	O.E.	S.E.	Prof.	ADI	Outros**
Sto. André	8	1	12	0	2	89	3	6
S.Bernardo	5	1	3	0	1	64	2	0
S.C.S	5	1	3	1	0	33	2	0
Diadema	5	5	16	2	3	85	0	1
Mauá	2	2	8	0	0	82	10	5
Rib.Pires	0	0	0	0	0	11	0	0
R.G. Serra	8	0	5	0	1	6	2	0
Total:	33	10	47	3	7	370	19	12

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 12 – Etapa / Modalidade da Educação Básica

Etapa da Educação Básica:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

⁸ Para efeito da classificação dos respondentes por cargos/funções que ocupavam no momento da pesquisa, foi adotado o conceito de “sujeito docente” utilizado em *surveys* do Gestrado (OLIVEIRA, VIEIRA, 2010) sobre perfil profissional docente, que inclui profissionais que exercem algum tipo de atividade de ensino ou docência dentro ou fora da sala de aula. Foram considerados “professores”, aqueles que, no momento da pesquisa, atuavam como regentes de classe, distinguindo-se, assim, dos Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (nomenclatura mais utilizada nas creches municipais da Região do Grande ABC Paulista).

** Foi possível aferir, pela leitura dos microdados deste estudo que, os 12 respondentes que se autocalificaram como “outros”, 7 atuam em creches, 4 na Educação Especial (sendo um na área rural) e 1 na pré-escola. Do total, apenas 2 possuíam contrato temporário de trabalho e todos os demais são servidores públicos em regime estatutário; 3 possuíam até 3 anos de experiência docente, enquanto os demais possuem larga experiência docente de até 20 anos ou mais. Dado esse perfil, a categoria “outros” foi considerada como parte dos “sujeitos docentes”.

EIXO 2: ESTRATÉGIAS ADOTADAS PELAS REDES DURANTE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO

Este eixo de análise teve como objetivo conhecer as estratégias adotadas nos sete municípios da Região do Grande ABC Paulista para o ensino remoto, a partir da segunda quinzena do mês de março de 2020. Com base no Decreto 64.864 de 16/3/2020 do Governo do Estado de São Paulo, que determinou a suspensão das aulas nas escolas da rede estadual com vistas a prevenir e combater a disseminação do novo Coronavírus (Covid-19), as Prefeituras Municipais tiveram que reorganizar o calendário escolar, as atividades pedagógicas e administrativa das escolas e o atendimento às famílias e aos alunos durante o período de isolamento social.

Em vista disso, este eixo reuniu perguntas sobre: medidas tomadas pelas Secretarias Municipais de Educação logo após a suspensão das aulas; atividades realizadas pelos profissionais de educação durante a preparação/planejamento do ensino remoto; participação dos diferentes segmentos sociais nos processos de decisão das estratégias adotadas; adequação das estratégias às especificidades dos alunos e às etapas/modalidades de educação.

A apresentação dos resultados deste eixo foi agrupada nos seguintes **tópicos**:

- Estratégias adotadas e processos de decisão
- Adequação das estratégias adotadas



ESTRATÉGIAS ADOTADAS E PROCESSOS DE DECISÃO

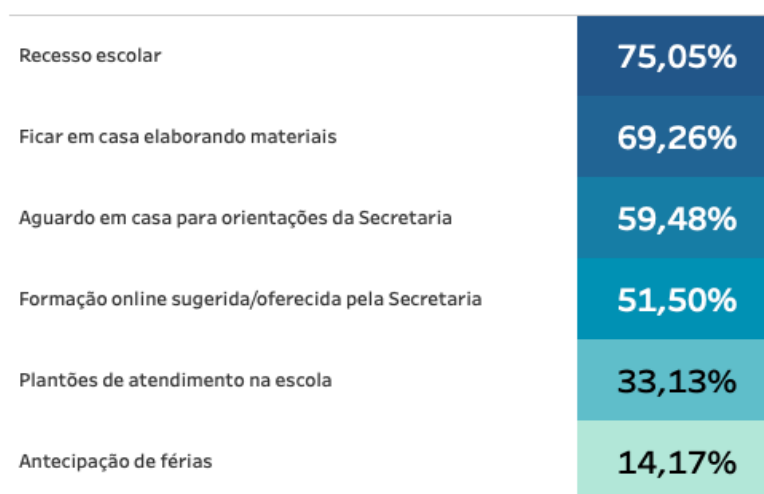
Dentre as medidas adotadas pelas Secretarias de Educação no período de preparação do ensino remoto, o recesso escolar (75,05%) e a antecipação de férias (14,17%) foram as mais mencionadas (Gráfico 13).

Quanto às atividades realizadas, 69,29% dos respondentes disseram que ficaram em casa elaborando materiais; 51,4% que receberam formação online; 33% que fizeram plantões de atendimento nas escolas (Gráfico 13).

De acordo com parte expressiva dos sujeitos (58,7%), as decisões sobre as estratégias de ensino remoto foram centralizadas nas Secretarias de Educação; A participação de gestores e docentes, embora menor, foi apontada, respectivamente, por 43,7% e 40,1%, da amostra (Gráfico 14).

Gráfico 13 – Período de preparação do ensino remoto

Durante o período de planejamento do ensino remoto, houve:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 14 - Processos de decisão

Quanto aos processos de decisão das estratégias de ensino remoto adotadas, houve consulta e participação de:

Foram centralizados na Secretaria de Educação	58,68%
Gestores escolares	43,71%
Docentes	40,12%
As unidades escolares tiveram autonomia de decisão	37,33%
Famílias	13,77%
Conselho Municipal de Educação	10,58%
Funcionários	8,78%
Entidades representativas de classe	2,59%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados



Os dados dos Gráficos 13 e 14 evidenciam que:

- Docentes e gestores trabalharam regularmente nesse período;
- Os processos decisórios sobre as estratégias de ensino remoto foram centralizados nas Secretarias de Educação;

PARTICIPAÇÃO



Apenas **37,33%** afirma que as escolas tiveram **autonomia** para decidir sobre as estratégias

Os índices que se referem à percepção sobre o grau de participação da comunidade (famílias, funcionários) e/ou às entidades representativas da sociedade civil (Conselho Municipal de Educação, associações, sindicatos, etc.) nos processos decisórios são ainda menores (Gráfico 14).

As estratégias mais utilizadas para o ensino nas redes municipais de ensino do Grande ABC Paulista foram (Gráfico 15 – Partes I e II)

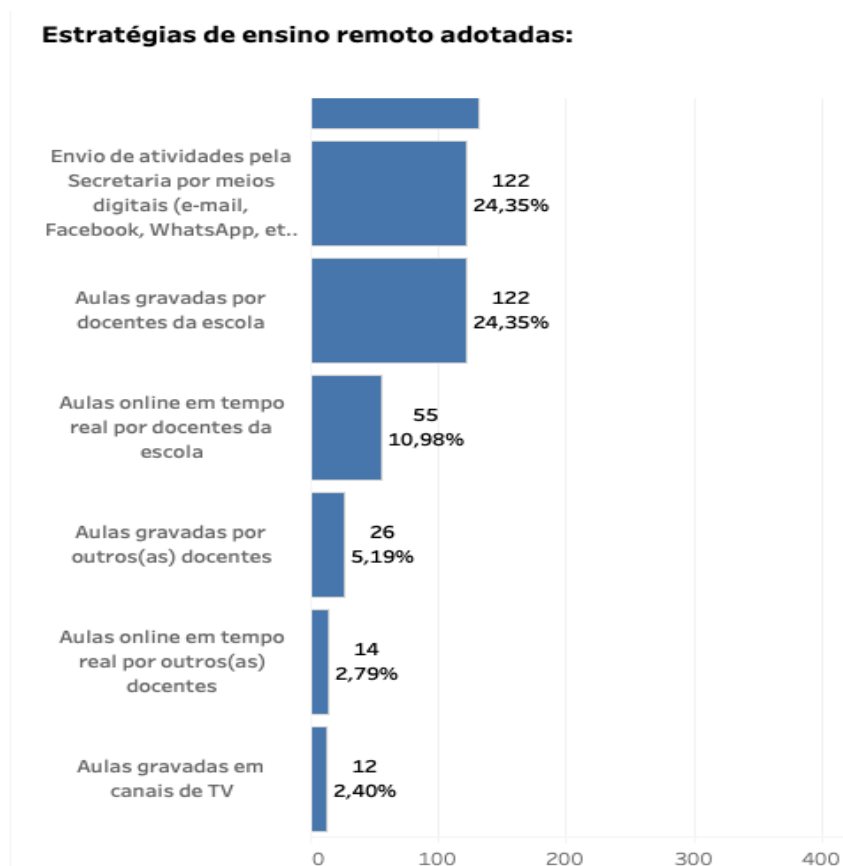
Gráfico 15 – Estratégias de ensino remoto (Parte I)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

O ensino remoto foi complementado com outras estratégias, como: aulas online em tempo real (10,98%); aulas gravadas por outros docentes (5,19%); ou aulas gravadas em canais de TV(2,40%), conforme ilustra a Parte II do Gráfico 15.

Gráfico 15 – Estratégias de ensino remoto (Parte II)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados



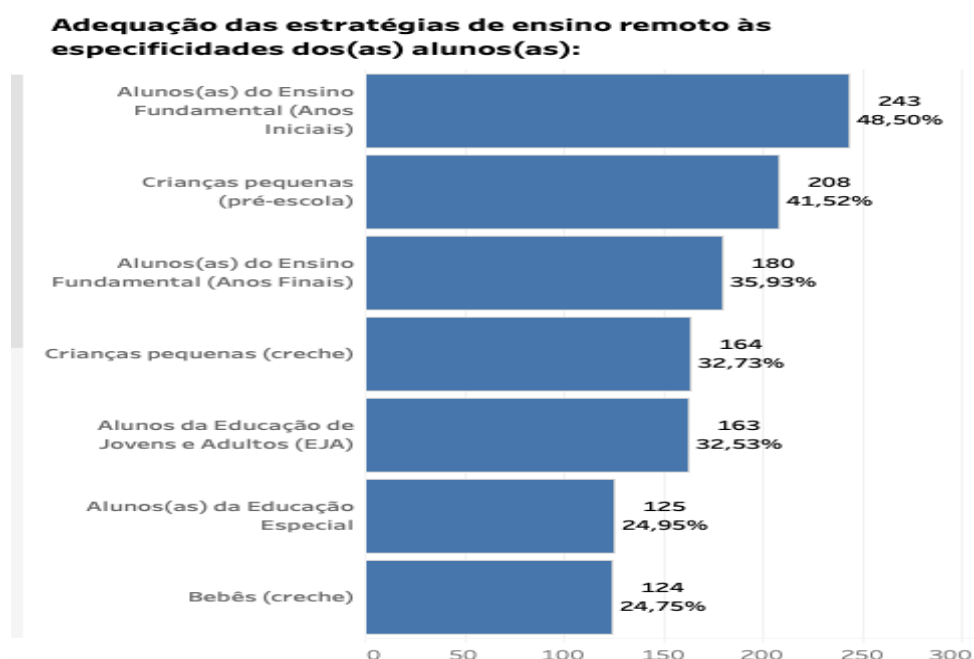
Meios digitais e aplicativos foram estratégias predominantes para a comunicação com as famílias e com os alunos.

Professores, gestores, alunos e familiares utilizaram múltiplos recursos para o acesso/apoio e realização de atividades pedagógicas durante o período de ensino remoto.

ADEQUAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS ADOTADAS

Este tópico reúne informações sobre a adequação das estratégias adotadas durante o ensino remoto em relação às especificidades dos alunos e etapas/modalidades da educação básica em que se encontram (Gráfico 16 – Parte I e II).

Gráfico 16 - Adequação das estratégias às especificidades dos alunos (Parte I)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Educação Infantil:

- **Creche:** adequadas - 24,75%
- **Pré-escola:** adequadas - 41,52%

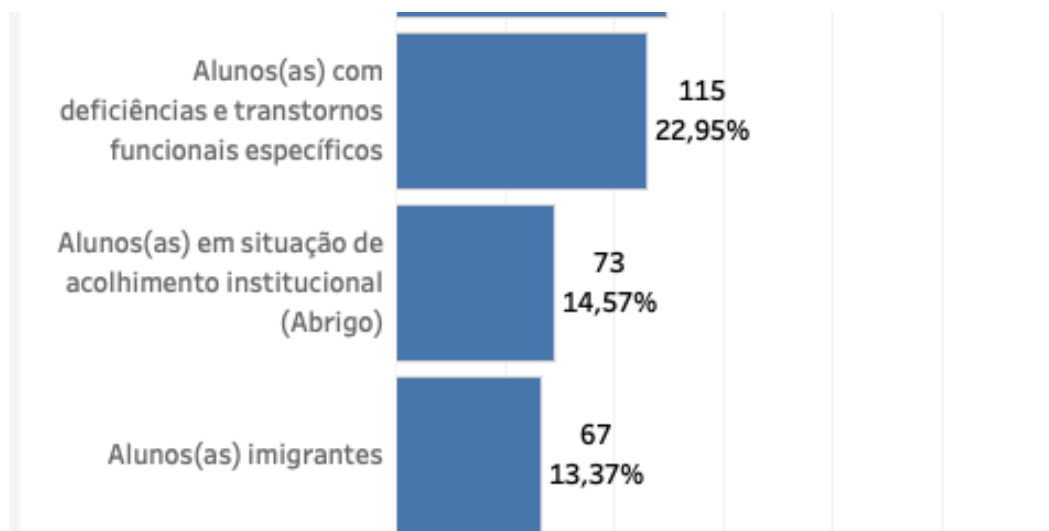
Ensino Fundamental:

- **Anos Iniciais:** adequadas - 48,50%
- **Anos Finais:** adequadas - 35,93%

EJA = adequadas - 32,53%
Educação Especial: adequadas 24,95%

De acordo com a avaliação dos respondentes, as estratégias de ensino remoto não levaram em conta as especificidades de outros alunos (Gráfico 16 - Parte II)

Gráfico 16 - Adequação das estratégias às especificidades dos alunos (Parte II)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados



O(a)s alun(a)s:

- com deficiências e /ou transtornos funcionais específicos (22,95%),
- em situação de acolhimento institucional (Abrigo) (14,6%)
- imigrantes (13,4%)

foram os mais prejudicados pelas estratégias adotadas para o ensino remoto, segundo os respondentes

EIXO 3: PROCESSOS DE GESTÃO ESCOLAR

Este eixo reuniu questões relativas aos processos de gestão das unidades escolares durante o período de ensino remoto, com o objetivo de conhecer a percepção de professores e gestores sobre: a adequação dos recursos (tecnológicos e materiais) para os processos de ensino e aprendizagem; a adequação das ferramentas e formas de comunicação da Secretaria de Educação com os/as gestores, dos/das gestores/as com os/as docentes; alterações na rotina administrativa da escola e na carga de trabalho dos profissionais durante o ensino remoto; a organização/qualidade das reuniões pedagógicas/trabalho coletivo na escola; o acolhimento e apoio aos alunos/as por parte dos/as docentes, às/aos docentes por parte da equipe gestora; à/aos gestore(as) por parte das Secretarias de Educação; às famílias por parte da escola; ao apoio às/aos aluno/as com deficiência ou transtornos funcionais por parte das escolas; ao cumprimento do planejamento curricular (2020); ao acompanhamento do desempenho escolar do/as aluno/as; a participação nos processos de decisão das escolas; o funcionamento dos órgãos colegiados durante o ensino remoto.

A apresentação dos resultados deste eixo foi agrupada nos seguintes **tópicos**:

- Adequação dos recursos (tecnológicos/materiais) para o trabalho remoto
- Carga de Trabalho e Rotina das Escolas
- Apoio e Acolhimento aos Sujeitos Escolares
- Acompanhamento da Aprendizagem / Planejamento Curricular
- Gestão Democrática



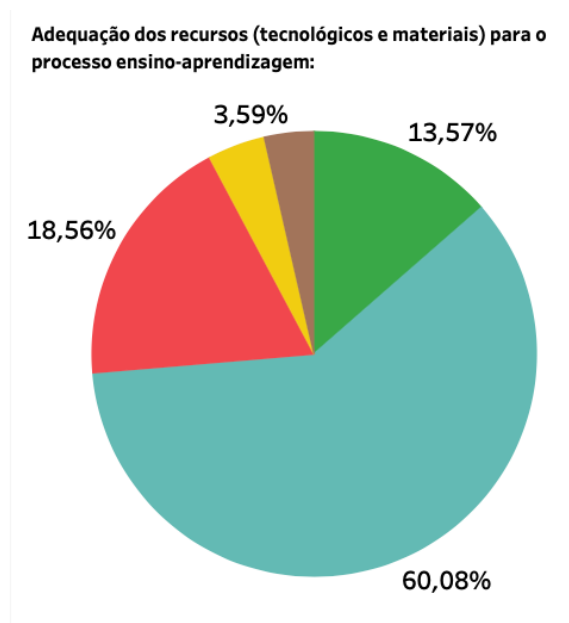
ADEQUAÇÃO DOS RECURSOS PARA O TRABALHO REMOTO

A) Processos ensino-aprendizagem

Gráfico 17 – Adequação recursos (materiais e tecnológicos) aos processos ensino-aprendizagem

LEGENDA:

■ Plenamente adequados ■ Parcialmente adequados ■ Inadequados ■ Prefiro não informar ■ Não sei ■ Nulo



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Recursos considerados como **parcialmente adequados** (60,1%) e **inadequados** (18,6%) somam **78,7%** das respostas, indicando **insatisfação** do conjunto dos respondentes com os materiais e/ou meios utilizados para o processo ensino-aprendizagem.



Somente **13,6%** dos respondentes consideram **adequados** os recursos utilizados no processo ensino-aprendizagem.

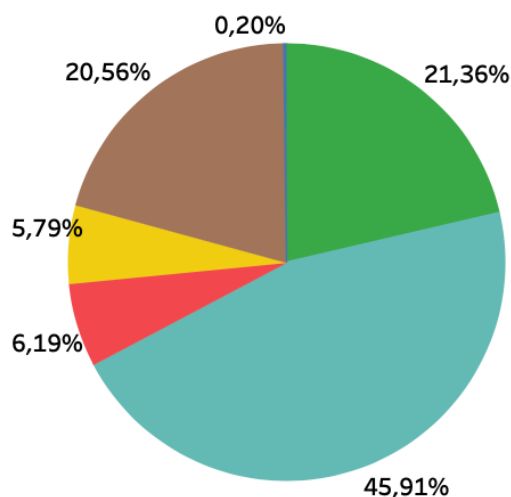
B) Processos de Comunicação

Gráfico 18 - Comunicação da Secretaria de Educação com Gestores

LEGENDA:

■ Plenamente adequados ■ Parcialmente adequados ■ Inadequados ■ Prefiro não informar ■ Não sei ■ Nulo

Adequação dos recursos (tecnológicos e materiais) para a comunicação da Secretaria de Educação com os gestores:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

45,91% considerou os recursos de comunicação das Secretarias de Educação com os gestores escolares como **parcialmente adequados** e **6,19%** como **inadequados**, o que representa mais da metade da amostra (**52,1%**).

26,4% dos respondentes **não deixaram claras suas posições** sobre o tema, seja por **desconhecimento (20,6%)** ou porque **preferiram não responder (5,8%)**.



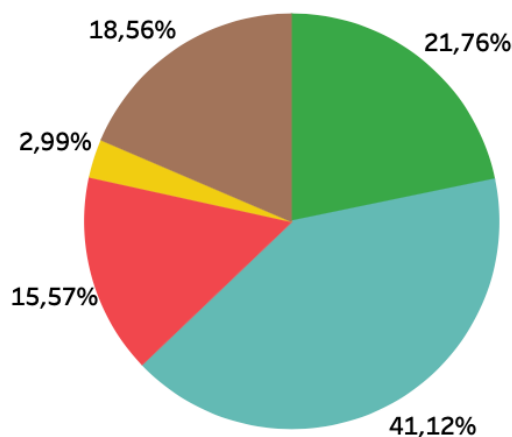
A comunicação das Secretarias de Educação com os gestores escolares foi avaliada como **plenamente adequada** por **apenas 21,36%** da amostra. A maior parcela (45%) avaliou como **parcialmente adequada**

Gráfico 19 - Apoio da Secretaria da Educação à escola

LEGENDA:

■ Plenamente adequados ■ Parcialmente adequados ■ Inadequados ■ Prefiro não informar ■ Não sei ■ Nulo

Apoio da Secretaria da Educação à sua escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

21,76% dos respondentes consideraram **plenamente adequado** o apoio da Secretaria da Educação às suas unidades escolares e **41,12%** que esse apoio foi **parcialmente adequado**.

A soma dos que consideraram o apoio das Secretarias às escolas como **inadequado** (15,57%) com os que não sabem (18,56%) ou preferiram não informar (2,99%) perfaz um total de **37,37%** da amostra.



O APOIO das Secretarias de Educação às escolas foi considerado como plenamente adequado por APENAS 21,76%.

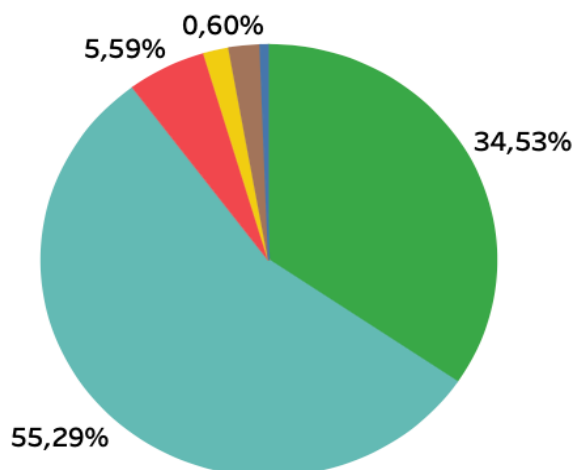
Os dados confirmam a **avaliação parcialmente positiva** dos órgãos centrais quanto à **comunicação** com as escolas (Gráfico 18)

Gráfico 20 - Recursos de comunicação dos gestores com docentes

LEGENDA:

■ Plenamente adequados ■ Parcialmente adequados ■ Inadequados ■ Prefiro não informar ■ Não sei ■ Nulo

Adequação dos recursos (tecnológicos e materiais) para a comunicação dos gestores com a equipe docente da escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

34,53% dos respondentes consideraram os recursos de comunicação dos gestores com os docentes como **plenamente adequados** e **55,6%** como **parcialmente adequados**, o que totaliza **90,13%**.

Apenas 4% dos respondentes não apresentaram seus posicionamentos sobre esse tema, sendo 2,2% por desconhecimento e 1,8% pela opção de não informar.



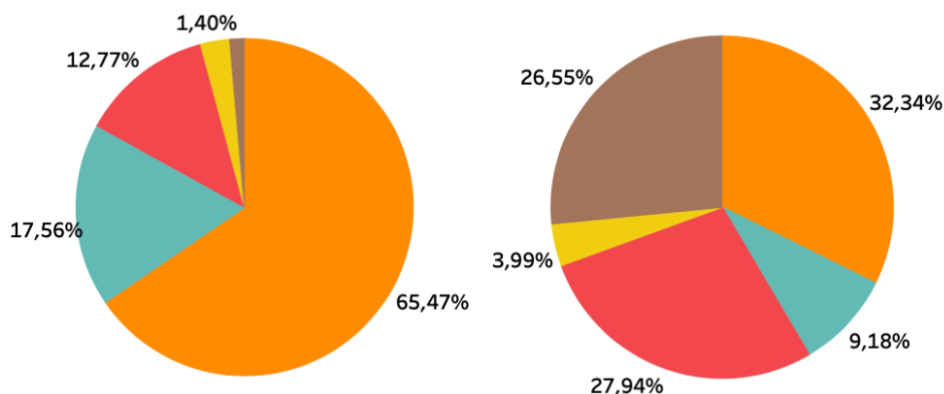
Considerando que **80%** da amostra foi composta por docentes, é significativo que grande parte deles avalie a **comunicação com os gestores** como **SATISFATÓRIA** no contexto de isolamento social.

CARGA DE TRABALHO E ROTINA DAS ESCOLAS

Gráficos 21 e 22 - Carga de trabalho – Rotina Administrativa da Escola



Rotina e carga de trabalho durante o período de ensino remoto: Rotina administrativa da sua escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Os dados apontam significativa **intensificação** das rotinas e carga de trabalho para **65,47%** dos respondentes durante o período de ensino remoto.

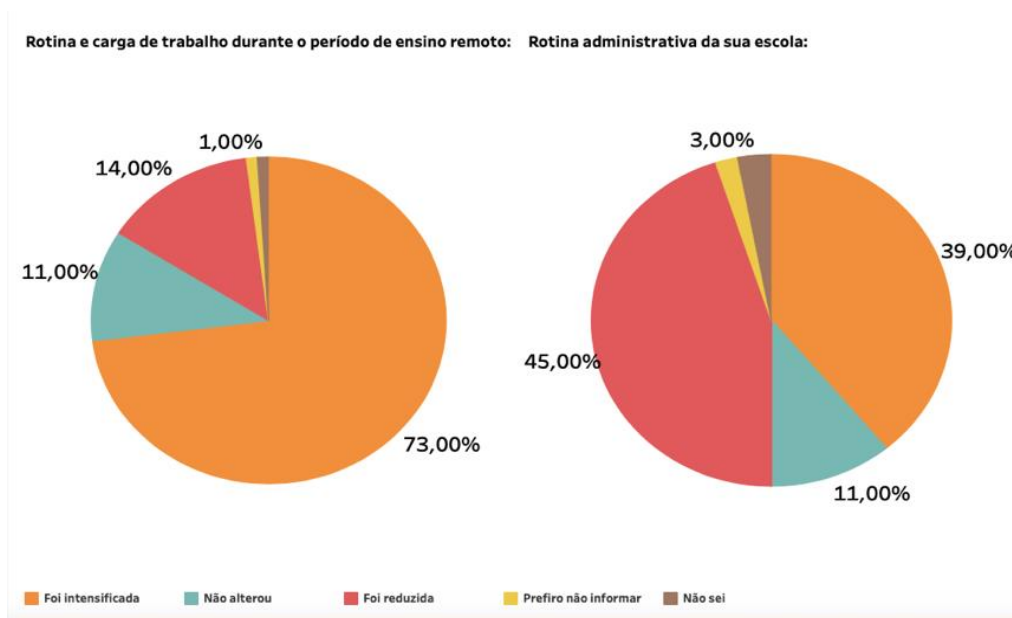
Verifica-se que **32,34%** dos respondentes consideraram que a **rotina administrativa** da escola foi **intensificada** e para 9,18% permaneceu inalterada; o que indica que para **41,52%** essa rotina permaneceu **intensa**.



Apenas **12,77%** considerou que a carga de trabalho diminuiu durante o período de ensino remoto.

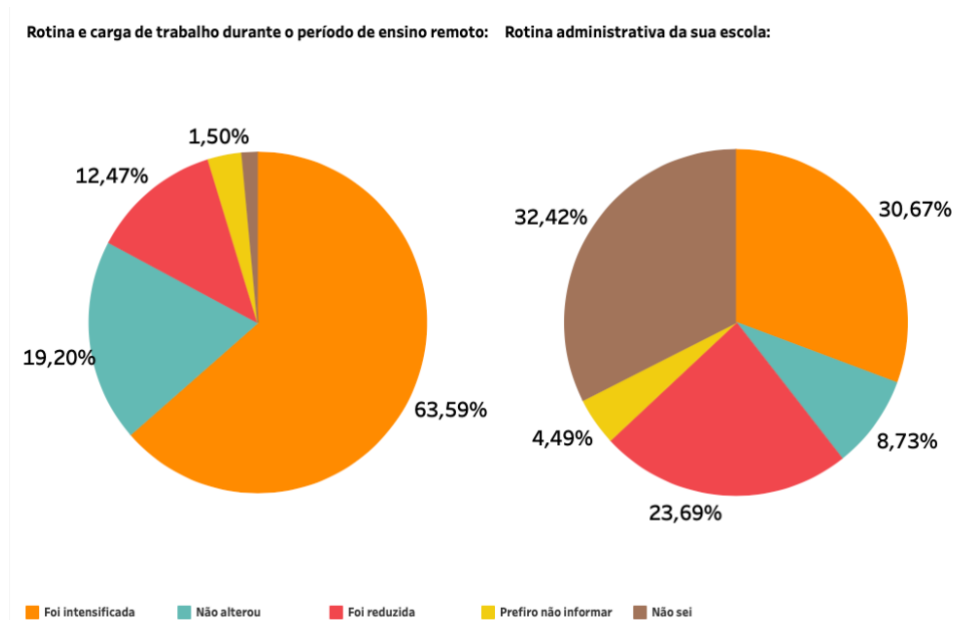
Quando considerada por **cargo/função**, a percepção sobre a intensificação do trabalho e da rotina administrativa da escola difere entre **gestores** e **sujeitos docentes**.

Gráfico 22 A – Carga de trabalho e rotina administrativa/Gestores



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 22 B – Carga de trabalho e rotina administrativa/Sujeitos Docentes

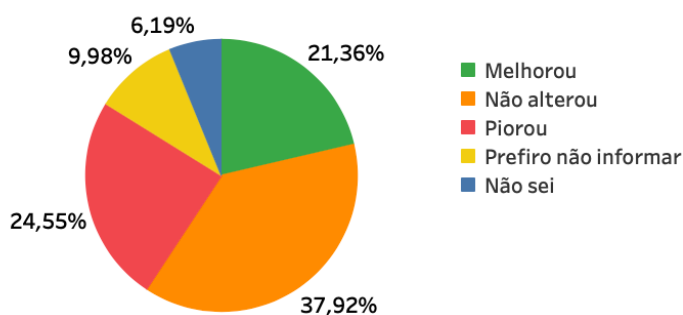


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Interessante observar que a percepção sobre a **intensificação do trabalho** durante o período de isolamento social foi maior entre os gestores (**73%**) do que entre os sujeitos docentes (**66,6%**), sendo que **19,2%** destes últimos afirmaram que sua **carga de trabalho foi reduzida** durante o ensino remoto (Gráfico 22 B). Vale também notar que 32,4% dos sujeitos docentes alegaram desconhecimento sobre a rotina administrativa da escolas nesse período.

Gráfico 23 - Trabalho Coletivo - Reuniões Pedagógicas

Organização/qualidade das reuniões pedagógicas/trabalho coletivo na sua escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

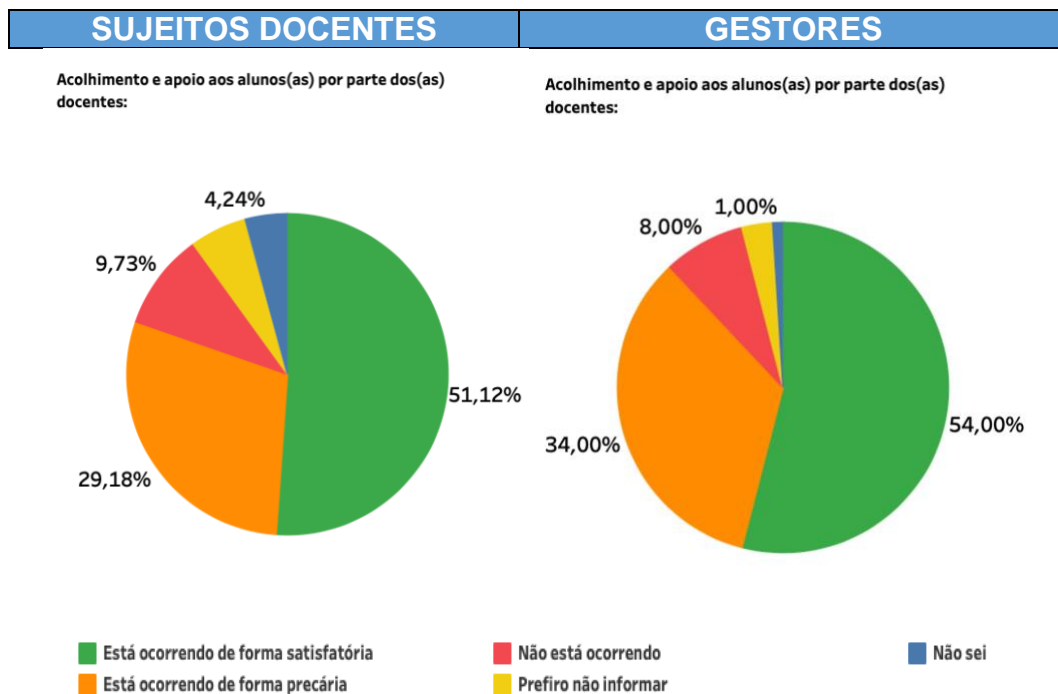
Os dados indicam que o uso de ferramentas remotas **não alterou** a organização trabalho coletivo para **37,92%** dos respondentes, sendo que para **21,36%** a **qualidade das reuniões pedagógicas melhorou**.



Apenas **24,5%** demonstram **insatisfação** com as reuniões pedagógicas remotas.

ACOLHIMENTO E APOIO AOS SUJEITOS ESCOLARES

Gráfico 24 - Acolhimento e apoio aos alunos pelos docentes



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Pouco mais da metade dos professores (**51,1%**) afirmou que o acolhimento e apoio aos alunos por parte dos docentes ocorreu de forma **satisfatória**.

No entanto, para **39%** esse acolhimento e apoio ou **está ocorrendo de forma precária** (29,2%) ou **não está ocorrendo** (9,7%).

Extraindo apenas as respostas **dos gestores**, a parcela dos que avaliam como **satisfatório** o apoio e acolhimento dos professores aos alunos é maior (**54%**); no entanto, é também maior entre os gestores a percepção de que esse apoio está ocorrendo de **forma precária** ou **não está ocorrendo** (42%).

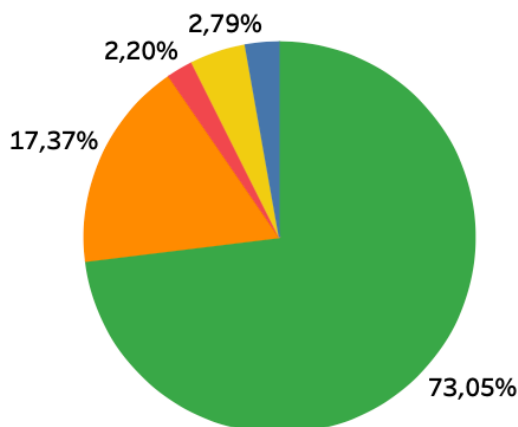


O fato de haver **posições muito discrepantes** sobre o **acolhimento e apoio à(o)s aluno(a)s** sinaliza a necessidade de estudos de aprofundamento sobre o tema, tanto na perspectiva dos **docentes** como na dos **gestores**.

Gráfico 25 - Acolhimento e apoio aos docentes pela equipe gestora



Acolhimento e apoio aos docentes por parte da equipe gestora:



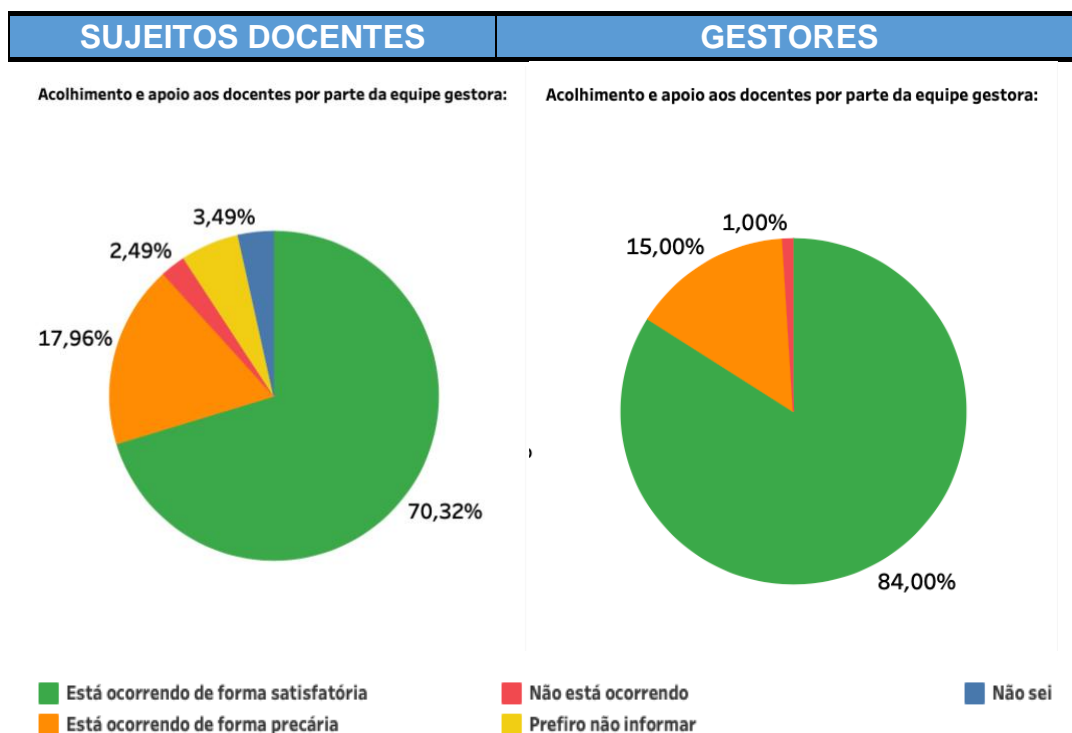
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Considerando a totalidade da amostra, verifica-se que a **grande maioria (73%)** avaliou como **satisfatório o acolhimento e apoio** dado pelas **equipes gestoras** aos docentes durante o período de isolamento social; para **19,6%** esse apoio foi **precário** ou **não ocorreu**.

Um número reduzido de respondentes (**7,4%**) **não se posicionou** de forma clara sobre esse tema, seja por desconhecimento (2,8%) ou porque optaram por “não informar” (4,6%).

Quando, sobre a mesma questão extraem-se os dados por **cargo/função**, essa porcentagem cai um pouco na avaliação dos **docentes (70,3%)** e sobe entre os **gestores (84%)** (Gráfico 25 A).

Gráfico 25 A - Acolhimento e apoio aos docentes pela equipe gestora



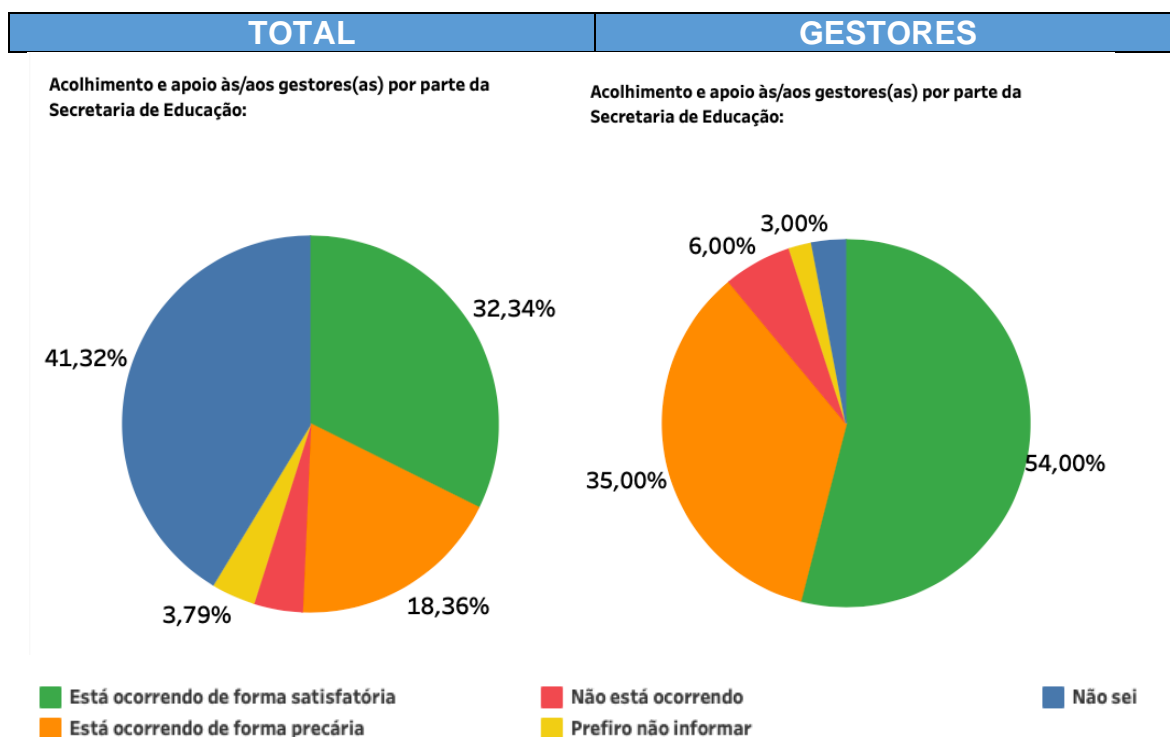
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Os dados dos Gráficos 25 e 25A confirmam a **avaliação positiva** da maior parte dos respondentes quanto **ao acolhimento e apoio** aos **docentes** por parte das **equipes gestoras**. Essa avaliação confirma a percepção da maioria de que os recursos de **comunicação** dos gestores com os **professores** foi adequado (Gráfico 20)



Parcela de gestores (16%) e dos sujeitos docentes (20,5%) reconheceu que esse apoio foi **precário** ou que **não ocorreu**; e 9,23% destes últimos preferiram **não se posicionar**.

Gráfico 26 - Apoio aos gestores pelas Secretaria de Educação



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

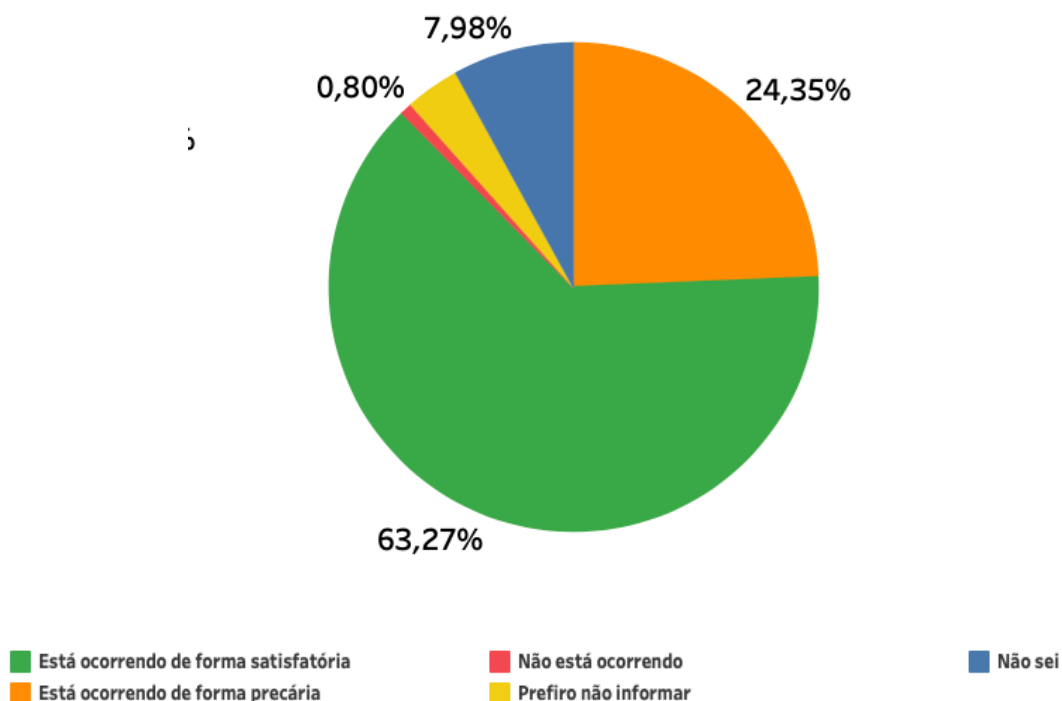
Os gráficos acima evidenciam que a **percepção dos gestores** sobre o acolhimento/apoio recebido pela Secretaria de Educação é mais positiva (**54%** consideram **satisfatório**) quando comparada com o posicionamento da amostra em seu conjunto. Note-se que **41,3%** dos respondentes alegou **desconhecimento** sobre esse tema, o que pode estar coligado com o fato de que 80% deles desempenham funções docentes.



Não houve consenso entre os gestores sobre o apoio recebido das **SECRETARIAS DE EDUCAÇÃO**. Os dados confirmam a **avaliação parcialmente positiva** da SE quanto à comunicação com os gestores e o apoio às escolas (Gráfico 19)

Gráfico 27 - Acolhimento, apoio e orientação às famílias por parte da sua escola

Acolhimento, apoio e orientação às famílias por parte da sua escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados



O **ACOLHIMENTO E APOIO** às famílias foi considerado **SATISFATÓRIO** por **63,3%**.

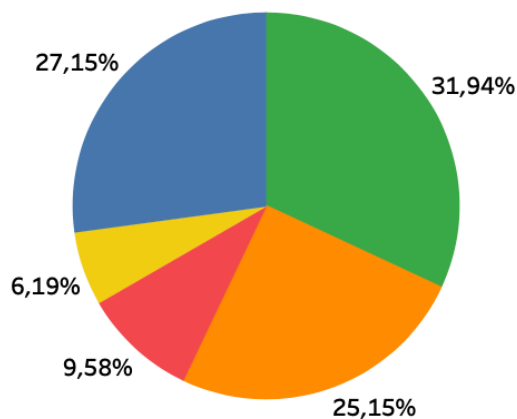
A soma dos que consideraram como **precário** ou que esse apoio **não ocorreu** representa menos de $\frac{1}{4}$ da amostra.

Esses dados parecem entrar em **contradição** com as **preocupações e incertezas** dos respondentes apresentadas no Eixo 4.

Gráfico 28 - Acolhimento e apoio aos alunos(as) com deficiência ou transtornos funcionais específicos por parte da escola



Acolhimento e apoio aos alunos(as) com deficiência ou transtornos funcionais específicos por parte da sua escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

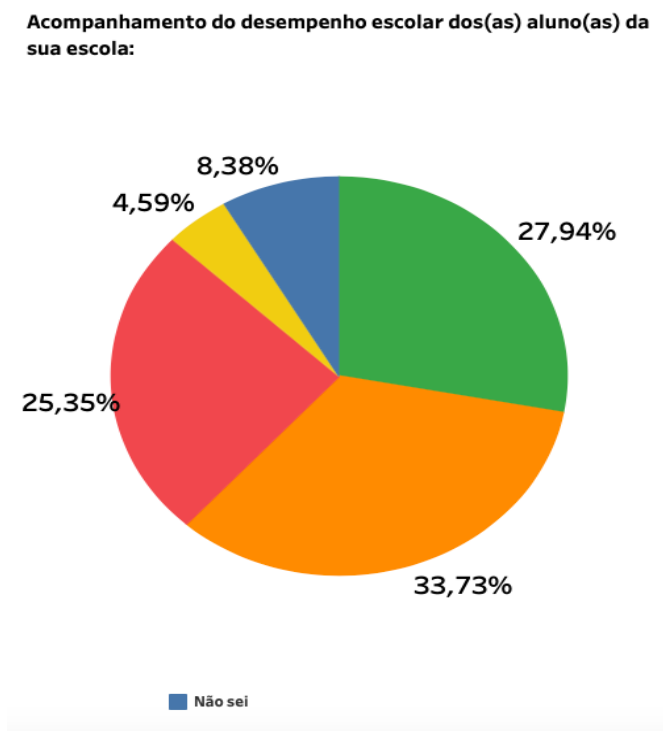
A soma dos que consideram o acolhimento e apoio aos **alunos com deficiências** como **precário** (25,15%) ou que **não está ocorrendo** (9,58%) é de **34,7%**. Essa parcela supera, portanto, a que considerou esse apoio **satisfatório** (31,9%).



27,15% desconhecem o apoio oferecido à(o)s aluno(a)s com deficiências, o que requer **ATENÇÃO!** Vale lembrar que **APENAS 22,9%** consideraram que as estratégias de ensino remoto adotadas para esse segmento foram **ADEQUADAS** (Gráfico 16 -I).

ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM/ PLANEJAMENTO CURRICULAR

Gráfico 29 - Acompanhamento do Desempenho Escolar

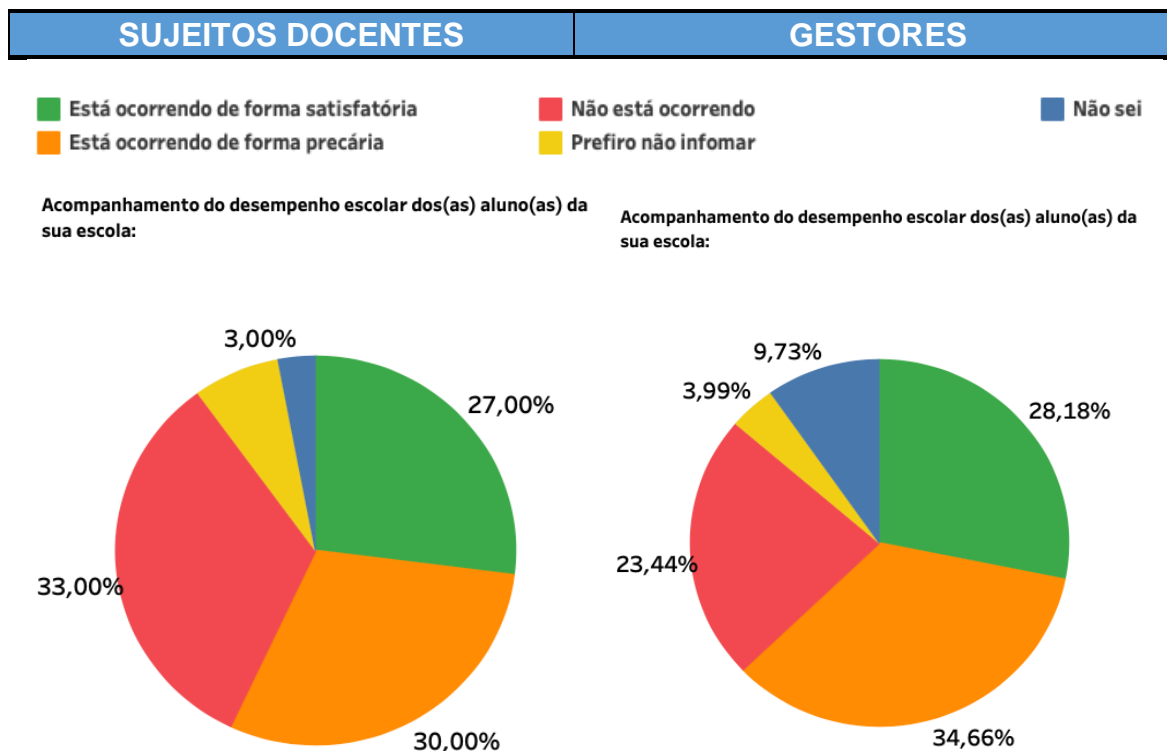


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

De acordo com o Gráfico 29, **59%** dos respondentes indicaram que o **acompanhamento do desempenho** dos alunos está ocorrendo de forma **precária** (33,7%) ou que **não está ocorrendo** (25,3%).

Esse índice é mais elevado entre **docentes (63%)** do que entre **gestores (58%)**, mas oscila pouco entre os que consideram o acompanhamento do desempenho escolar como satisfatório (27% e 28,2%, respectivamente), conforme Gráficos 29 A e B.

Gráficos 29 A/B – Acompanhamento do Desempenho Escolar (Sujeitos Docentes e Gestores)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Verifica-se, pelos gráficos complementares (29 A e B), a percepção de que o acompanhamento do desempenho escolar **não estava ocorrendo** é maior entre os **docentes (33%)**, embora **34,6% dos gestores** tenham reconhecido que esse acompanhamento estava ocorrendo de forma **precária**.

A avaliação sobre esta questão variou significativamente conforme a **etapa/modalidade** em que os respondentes atuam, como fica evidenciado na Tabela 7.

Tabela 7 – Acompanhamento do Desempenho Escolar por etapa/modalidade de ensino

Etapa e modalidade de Ensino / Avaliação	Creche	Pré-Escola	E.F (Anos iniciais)	E.F. (Anos finais)	Ed. Especial	EJA
(1) Satisfatório	40,85%	27,87%	15,49%	29,41%	31,25%	8,70%
(2) Precário	20,73%	24,59%	49,30%	35,29%	43,75%	69,57%
(3) Não está ocorrendo	21,95%	32,79%	28,17%	20,59%	6,25%	13,04%
TOTAL (2+3)	42,68%	57,38%	77,47%	55,88%	50%	82,61%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

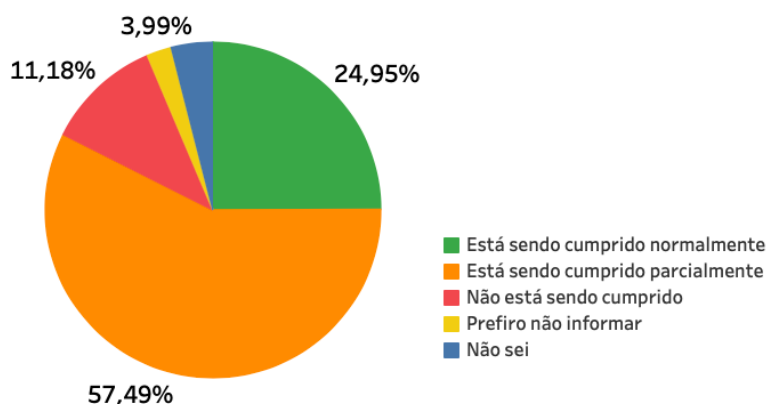


O acompanhamento do desempenho escolar foi visto de forma mais **CRÍTICA** entre os que atuam na **EJA** (82,6%) e nos **Anos Iniciais do Ensino Fundamental** (77,47%).

O maior índice dos que afirmaram que o acompanhamento do desempenho escolar **não estava ocorrendo** foi observado na **PRÉ-ESCOLA** (32,79%) .

Gráfico 30 - Planejamento curricular 2020

Cumprimento do planejamento curricular (2020) na sua unidade escolar:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Quanto ao currículo planejado para o ano de 2020, a **maioria (57,5%)** avaliou que estava sendo **cumprido parcialmente**. Se a estes forem somados os que disseram que **não** estava **sendo cumprido** (11,18%), este índice sobe para **68,7%**.



Apenas $\frac{1}{4}$ da amostra considera que o **currículo** está sendo **cumprido normalmente**.

Extraindo os dados por **etapa/modalidade** da Educação Básica, verifica-se que os que apontaram **maior prejuízo** no cumprimento curricular foram os profissionais que atuam no **Ensino Fundamental** (regular) e nas modalidades **EJA e Educação Especial** (Tabela 8).

Tabela 8 - Planejamento curricular 2020 por etapa/modalidade de ensino

Etapa e modalidade de Ensino / Avaliação	Creche	Pré-Escola	E.F (Anos iniciais)	E.F. (Anos finais)	Ed. Especial	EJA
Cumprido parcialmente	42,68%	57,38%	72,54%	67,65%	56,25%	56,52%
Não sendo cumprido	14,02%	14,18%	7,04%	8,82%	12,50%	17,39%
Total	56,7%	71,56%	79,58%	76,47%	68,75%	73,91%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Planejamento não cumprido ou parcialmente cumprido:

Ensino Fundamental

- Anos Iniciais: 79,6%
- Anos Finais: 76,5%
- EJA: 73,91%
- Educação Especial: 68,7%

Educação Infantil

- Creche: 56,7 %
- Pré-escola: 71,6%



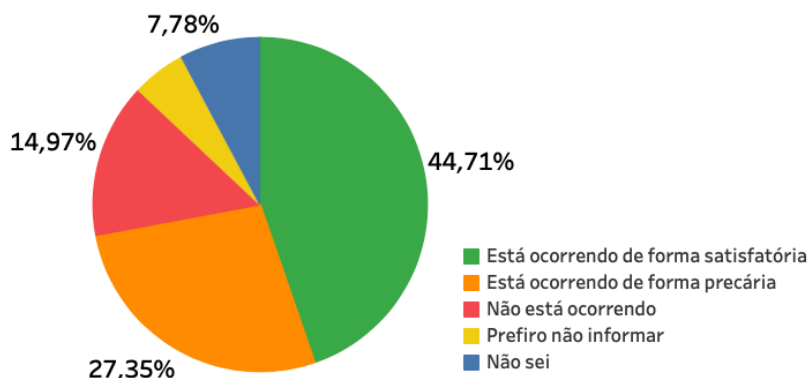
Do ponto de vista do “**planejamento curricular**”, a etapa educacional menos atingida foi a Creche, segundo os respondentes.

Considerando, porém, o grau de dependência do adulto e as aceleradas transformações físico-motoras, cognitivas e emocionais das crianças da faixa etária de 0 a 3 anos de idade, **o prejuízo para o desenvolvimento de bebês e crianças pequenas** por não terem frequentado a creche por um longo período, demanda aprofundamento de estudos.

GESTÃO DEMOCRÁTICA

Gráfico 31 - Participação nos processos decisórios da escola

Participação coletiva nos processos de decisão da sua escola:



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

No que tange aos **processos decisórios** da escola, os respondentes se dividiram de forma relativamente **equitativa** entre os que consideraram que a participação coletiva se deu de forma **satisfatória (44,7%)** e os que, somados, consideraram que essa participação ocorreu de **forma precária ou que não ocorreu (42,3%)**.

Extraíndo as respostas por cargo ou função com maior carga horária, identifica-se que a parcela dos gestores que avaliou a participação coletiva como **satisfatória (55%)** foi maior do que a dos docentes que compartilharam da mesma posição (**42%**).

Como se observa na Tabela 9, entre os que declararam “**não saber**”, **7,78%** eram professores e apenas **2%** ocupavam cargo de **gestão**. Mas a porcentagem dos que **preferiram não informar** foi relativamente equilibrada entre docentes e gestores (5,2% e 6%, respectivamente)

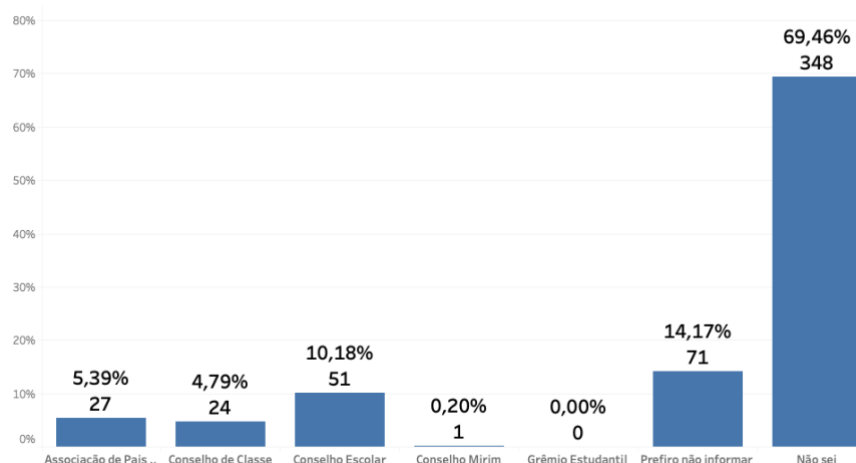
Tabela 9 – Participação nos processos decisórios da escola por cargo/função

Cargo/Função / Avaliação	Docentes	Gestores
Satisfatória	44,71%	55%
Precária	27,35%	29%
Não está ocorrendo	14,97%	8%
Não sei	7,78%	2%
Prefiro não informar	5,19%	6%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Gráfico 32 - Funcionamento dos órgãos colegiados

Funcionamento dos órgãos colegiados durante o período de ensino remoto. (Assinale SOMENTE os que você SABE que continuam funcionando REGULARMENTE na sua escola):

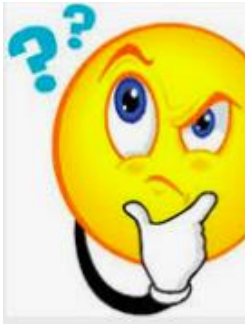


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Observa-se, de forma consistente, que durante o período de ensino remoto o **funcionamento regular dos órgãos colegiados** das escolas foi **afetado** pelo isolamento social **em todas as redes municipais** do ABC Paulista no momento de realização da pesquisa.

Essa constatação pode ser inferida do fato de que quase **70%** dos respondentes **desconhecem** se os órgãos colegiados da escola continuaram ou não a funcionar. Chama a **atenção** também que 14,2% deles optaram por “**não informar**”, o que sugere certo constrangimento dos respondentes em relação ao tema.

- O **Conselho Escolar** foi assinalado por **10,2%** (51 sujeitos)
- O **Conselho de Classe**, por **4,8%** (24 sujeitos)
- A **APM (Associação de Pais e Mestres)**, por **5,4%** (27 sujeitos)
- O **Conselho Mirim** foi apontado por **0,2%** (apenas 1 sujeito)



CONSIDERANDO QUE:

- **58,7%** dos respondentes disseram que as **decisões** foram **centralizadas** nas Secretarias de Educação (Graf. 14);
- **69,5%** **desconheciam** se os **órgãos colegiados** estavam **funcionando ou não** (Gráf. 32)

Restam muitas **DÚVIDAS** sobre a **PARTICIPAÇÃO** processos nos decisórios da escola apontada por **44,7%** (Gráfico 31).

EIXO 4: PREOCUPAÇÕES E INCERTEZAS

Este eixo teve como objetivo conhecer os desafios apontados por docentes e gestores no contexto do ensino remoto imposto pela pandemia de Covid-19. As questões focalizaram as preocupações e incertezas dos profissionais que atuam nas redes municipais do Grande ABC Paulista em relação às/aos aluno(a)s, às famílias, às/aos docentes e às/aos gestore(a)s nos seguintes quesitos: acesso regular à internet e/ou às atividades escolares enviadas às/aos aluno/as; condição das famílias de auxiliarem o(a)s filho(a)s nas tarefas escolares; avanço do(a)s aluno(a)s nos processos de aprendizagem; abandono/evasão escolar; aumento das desigualdades educacionais; violência doméstica e outras formas de abuso contra crianças; apoio às/aos aluno(a)s com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem; domínio das ferramentas de TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação); intensificação do trabalho docente; comunicação com as famílias; comunicação com à(o)s aluno(a)s; comunicação entre gestore(a)s e docentes; interações presenciais entre colegas; autonomia de professore(a)s e gestore(a)s quanto ao seu próprio trabalho.

Ainda neste eixo foram formuladas duas perguntas abertas para que os respondentes se expressassem, de forma livre e espontânea, a respeito de suas preocupações e incertezas durante e após a pandemia. As questões foram formuladas nos seguintes termos: a) Quais os desafios que você tem enfrentado no período do trabalho remoto isolamento social? b) Do que você sente falta para enfrentar esses desafios? As respostas a estas duas questões serão divulgadas em relatório complementar, uma vez que se encontram em fase de processamento e análise.

A **apresentação dos resultados** deste eixo foi agrupada nos **tópicos** a seguir:

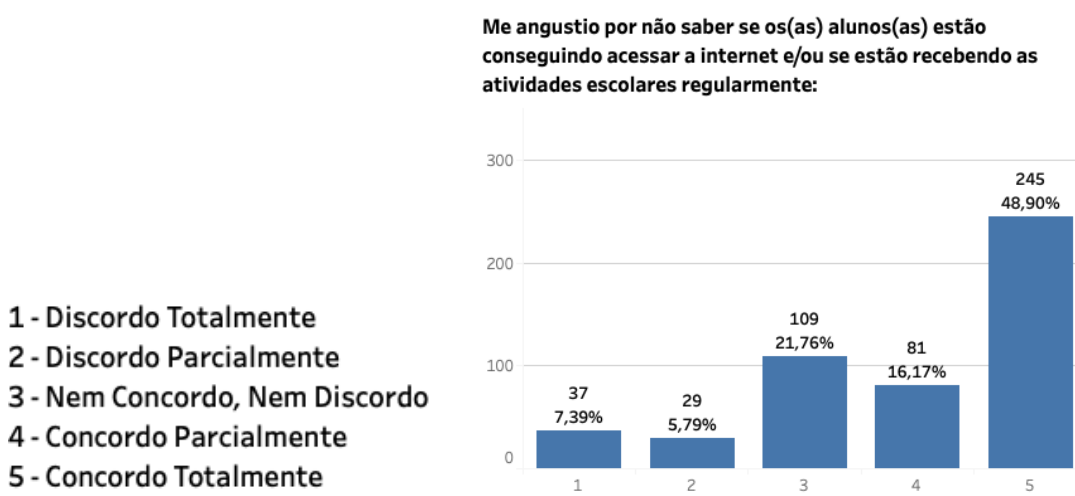
- Acesso e uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
- Desigualdades Educacionais /Aprendizagem do(a)s Aluno(a)s
- Violência Doméstica/Abusos contra Crianças
- Intensificação da Carga de Trabalho dos Profissionais de Educação
- Autonomia Profissional



ACESSO E USO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC)

Este tópico reúne quatro questões que tiveram como foco as preocupações e incertezas dos respondentes em relação ao acesso e uso das ferramentas de TIC para o desenvolvimento das atividades escolares, para a comunicação com as famílias e dos profissionais da escola entre si durante o período de ensino remoto imediatamente após o fechamento das escolas no 1º semestre letivo de 2020. Os resultados são apresentados nos Gráficos 33 a 36.

Gráfico 33 - Acesso dos alunos às atividades escolares



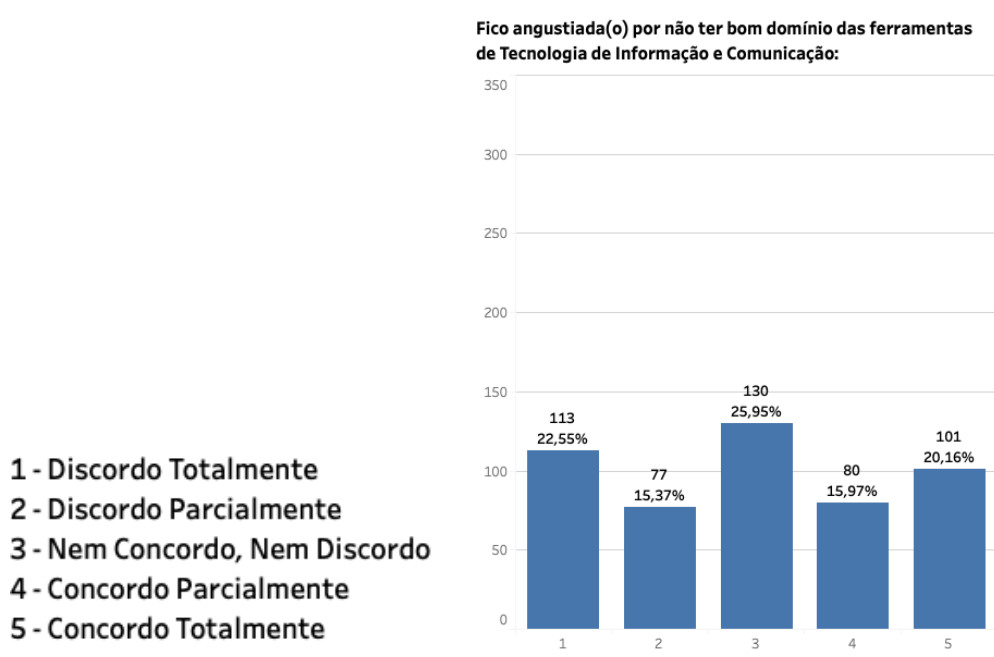
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Percebe-se, nitidamente, que o número maior de respostas (**48,9%**) se concentrou na alternativa 5 (concordo totalmente) que, somadas às da alternativa 4 (concordo parcialmente), indica que o **acesso dos alunos** às atividades escolares **preocupava 65,1%** dos sujeitos da amostra. Esta foi uma **preocupação menor** para os **13,2%** que discordaram total ou parcialmente com a assertiva, os quais somados aos **21,8%** que se posicionaram de forma ambivalente (nem concordo, nem discordo) perfizeram mais de **1/3** dos respondentes.



O fato de **35%** não revelar **acentuada preocupação não significa**, necessariamente, **indiferença** com o(a)s aluno(a)s. Esse dado pode estar coligado com o fato de que **32,7%** atua em **creches** (Gráfico 12), cujas atividades dependem pouco do acesso à internet e/ou de atividades escolares estruturadas.

Gráfico 34 - Domínio das Ferramentas de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC)



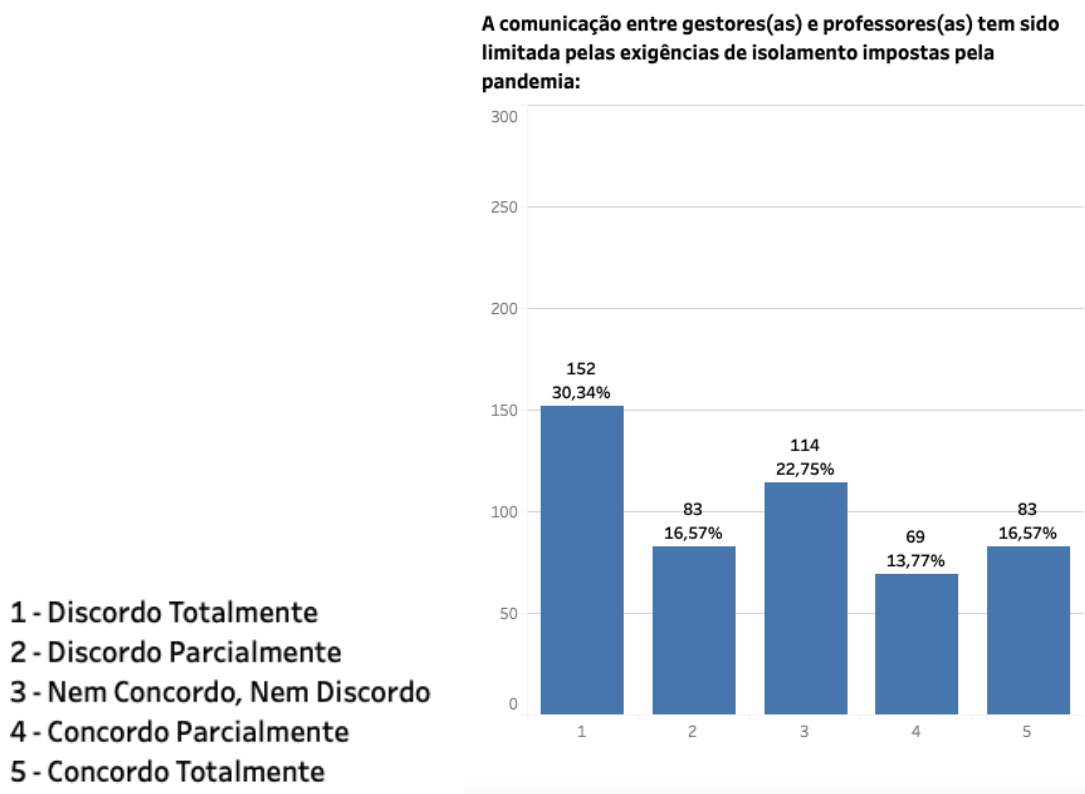
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

O domínio das ferramentas de TIC parece ter sido **motivo de maior preocupação** para os **36%** que concordaram total ou parcialmente com essa assertiva. A questão do acesso e uso da tecnologia **não** foi motivo de muita preocupação para os **38%** que discordaram total ou parcialmente e para os **26%** que “nem concordaram, nem discordaram” essa questão parece ter sido motivo de **preocupação moderada**.



A distribuição relativamente equilibrada entre as diferentes posições sugere que o grau de **preocupação** com o **domínio das TIC** pode estar relacionada à **faixa etária** dos respondentes e/ou à **etapa/modalidade de ensino** em que atuam.

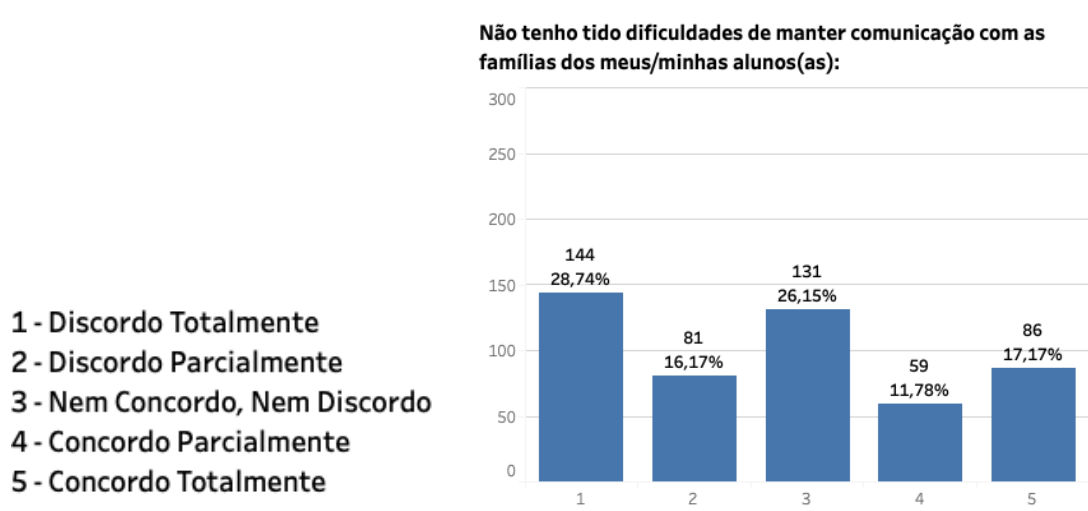
Gráfico 35 - Comunicação entre gestores e professores



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

A comunicação entre gestores e professores no período de isolamento social foi avaliada de forma **mais positiva** do que negativa pela maior parte dos respondentes (**69,7%**), considerando-se os que assinalaram as alternativas 1, 2, 3. Esse posicionamento **confirma** a percepção de que os **recursos de comunicação** entre gestores e docentes foi relativamente adequado (Gráfico 20). Contudo, **chama a atenção que 30,3%** tenham discordado dessa posição.

Gráfico 36 - Comunicação com as famílias dos alunos(as)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Observando o Gráfico 36, verifica-se que **44,9%** discordou total ou parcialmente desta assertiva, o que significa que 225 respondentes enfrentaram **significativa dificuldade** de **comunicação** com as **famílias** do(a)s aluno(a)s durante o ensino remoto.

Se a estes forem acrescentados os **26,1%** que admitiram ter tido **alguma dificuldade** (alternativa 3), chega-se a um total **71%** da amostra (356 sujeitos). O **29%** restantes (145 sujeitos) indicaram terem tido **pouca ou nenhuma dificuldade** de comunicação com as famílias apesar do distanciamento social imposto pela pandemia de Covid-19.

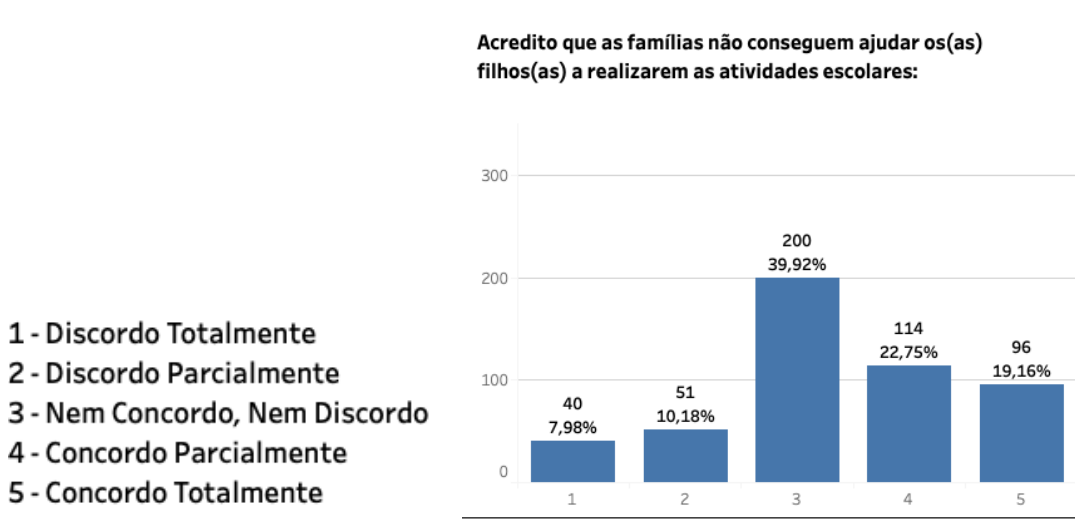


O fato de 65,1% admitir **preocupação** com o **acesso** dos alunos às **atividades escolares** (Gráfico 33) E de **71%** indicar **dificuldades de comunicação** com as famílias no período de ensino remoto (Gráfico 36) ...entram em aparente **CONTRADIÇÃO** com a avaliação de **61,8%** de que o **atendimento** às famílias foi **satisfatório** (Gráfico 27)

DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

Este tópico reúne 5 questões que se relacionam às preocupações e incertezas dos respondentes com o aumento das desigualdades educacionais por efeito das dificuldades de apoio e acompanhamento dos processos de aprendizagem do(a)s alunos (inclusive àqueles com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem), abandono e evasão escolar e possível defasagem do aproveitamento escolar dos que estudam nas escolas públicas em relação aos que estudam em escolas privadas. Os resultados são apresentados nos Gráficos 37 a 41.

Gráfico 37 - Apoio das famílias nas atividades escolares do(a)s alunos(as)



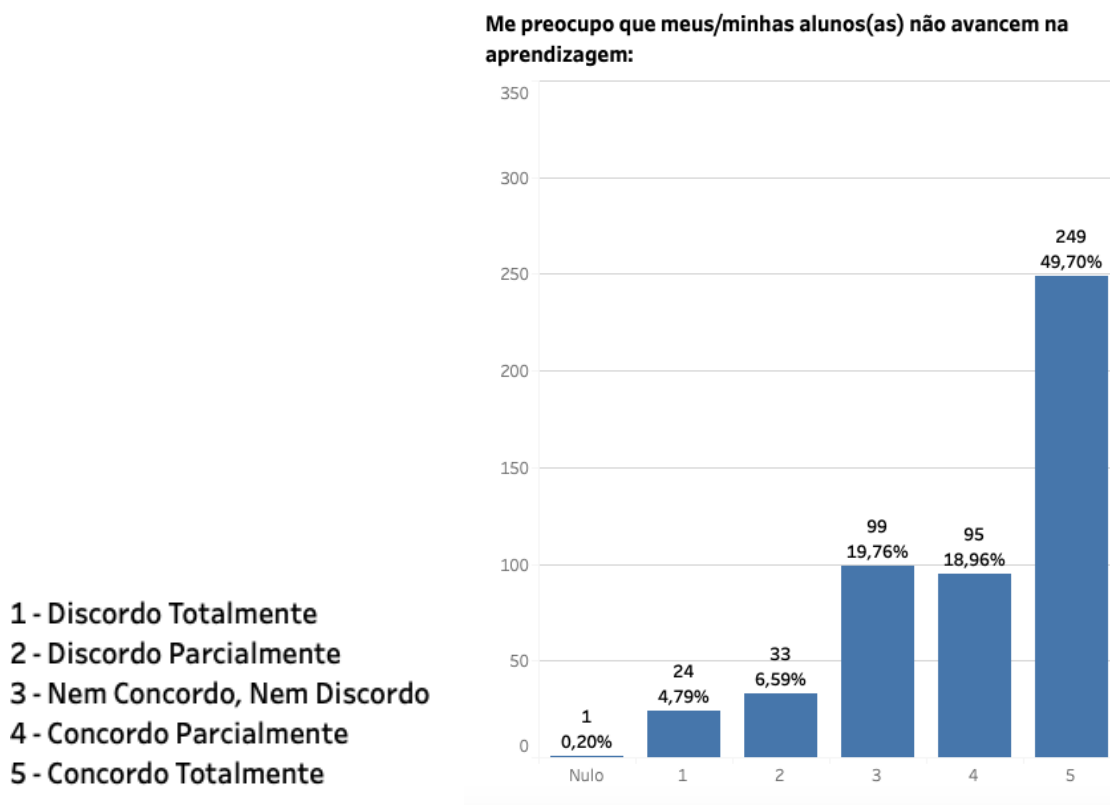
Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Observando a distribuição das respostas, é possível identificar que parte significativa dos respondentes **(39,9%)** preferiu **não se posicionar de forma assertiva** sobre a capacidade dos familiares de ajudarem o(a)s filho(a)s nas tarefas escolares (alternativa 3). No entanto, a parcela dos que **colocaram em dúvida** essa capacidade (alternativas 4,5) é mais do que o dobro **(42%)** dos que não se mostraram preocupados com essa questão **(18,2%)**.



A **difficuldade das famílias** de ajudar o(a)s filho(a)s nas atividades escolares se coliga diretamente com as **preocupações** com o **avanço na aprendizagem** do(a)s aluno(a)s e com o aumento das **DESIGUALDADES EDUCACIONAIS**.

Gráfico 38 - Avanços na aprendizagem dos alunos(as)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

O prejuízo nas aprendizagens do(a)s aluno(a)s durante o período de ensino remoto **preocupava a maioria (68,6%)** que concordou total ou parcialmente com essa assertiva; **19,8%** manifestaram **moderada preocupação** (alternativa 3); enquanto parcela bem menor (**11,4%**) **não** manifestou muita **preocupação** com essa questão.

Visto que o **grau de preocupação** a aprendizagem do(a)s aluno(a)s tende a variar conforme a **etapa/modalidade de ensino** em que os respondentes atuam, a frequência dos que *concordaram total ou parcialmente* é destacada na Tabela 10, que considerou essa variável.

Tabela 10 – Preocupação com o avanço nas aprendizagens por etapa/modalidade de ensino

Creche	Pré-escola	E.F. (Anos Iniciais)	E.F. (Anos Finais)	Educação Especial	EJA
54,87%	62,29%	83,8%	98,52%	81,25%	91,3%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Observa-se que **significativa preocupação** com avanço nas aprendizagens do(a)s aluno(a)s por meio do ensino remoto em **todas as etapas/modalidades** da educação básica.

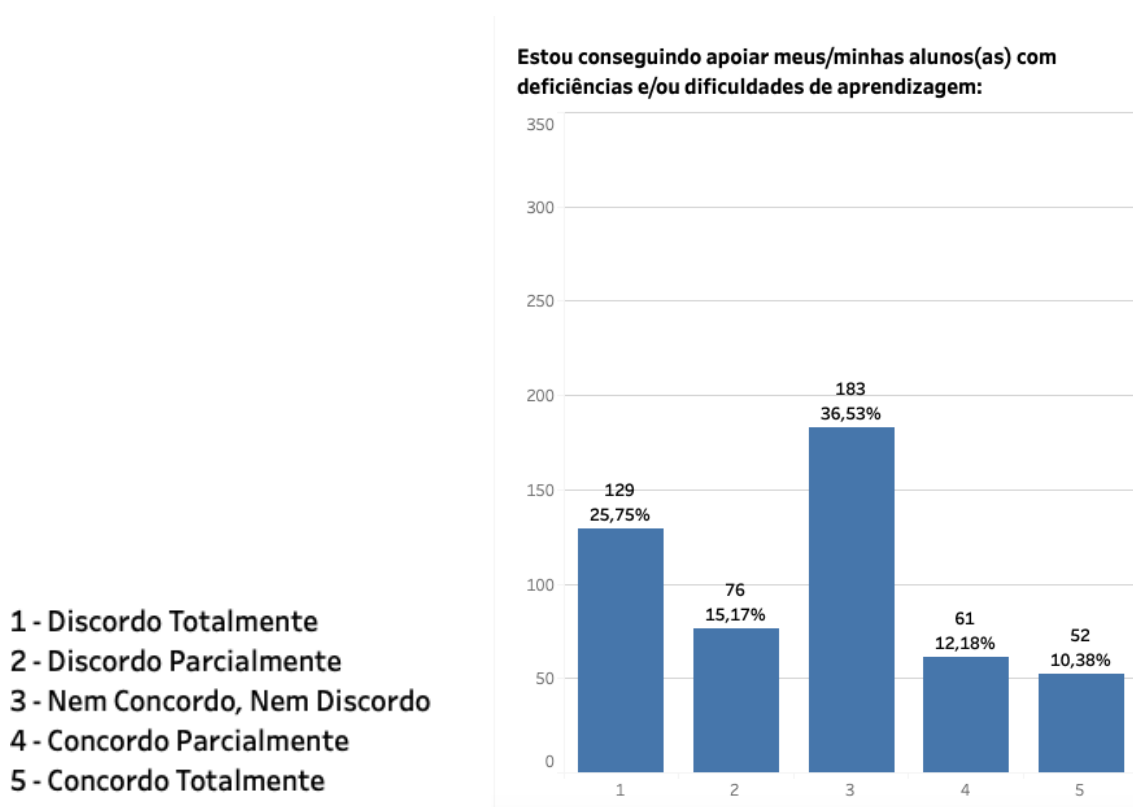
No entanto, vê-se que no ensino regular essa preocupação é significativamente **maior** nos **anos finais e iniciais do ensino fundamental**, decrescendo pouco, mas linearmente, em direção às duas etapas da Educação Infantil (pré-escola e creche).



Chama a **ATENÇÃO** a grande preocupação dos que atuam na **EJA (91,3%)** e na **Educação Especial (81,25%)** com os efeitos do ensino remoto na aprendizagem do(a)s aluno(a)s.

Esses dados reforçam a percepção da maioria sobre a **INADEQUAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS** adotadas às especificidades dessas duas modalidades de ensino.
(Gráfico 16 – Parte I)

Gráfico 39 - Apoio aos alunos com deficiências / dificuldades de aprendizagem



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

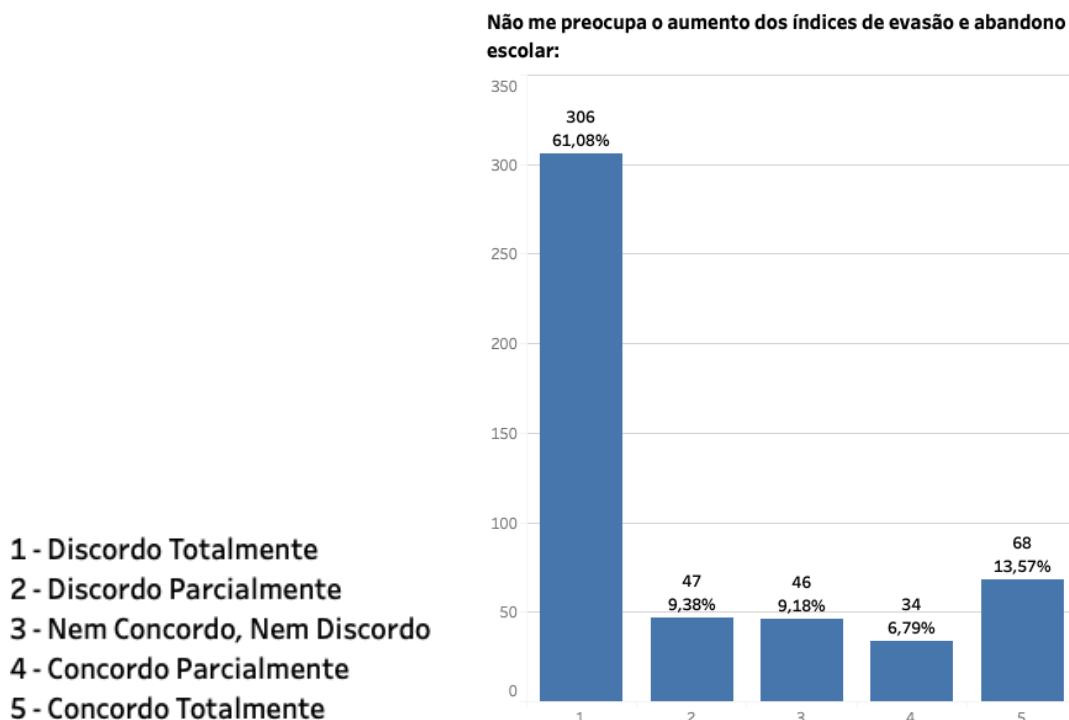
Observa-se que o **maior número** de respostas concentra-se nas alternativas “discordo total ou parcialmente” (**40,9%**), seguidas dos que optaram pela alternativa intermediária “nem concordo, nem discordo” (**36,5%**); dentre os que concordaram com a assertiva, **12,2%** indicaram que o apoio oferecido aos alunos com deficiência e/ou com dificuldades de aprendizagem estava ocorrendo de forma **parcial**.



Infere-se que apenas **10,4%** percebiam que o **apoio** oferecido à(o)s aluno(a)s com **deficiência** ou dificuldades de aprendizagem estava ocorrendo.

Esses dados reforçam a percepção de **apenas (22,6%)** de que as **estratégias de ensino remoto** adotadas com esses alunos levaram em conta as suas especificidades (Gráfico 16 – Parte II)

Gráfico 40 - Abandono e evasão escolar



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Considerando os que discordaram total ou parcialmente dessa afirmativa, fica nítida a **preocupação da maioria (61%)** quanto ao risco de **abandono e evasão escolar** em consequência da pandemia de Covid-19. Se a estes forem acrescentados aqueles que discordaram parcialmente da assertiva (9,4%) e dos que manifestaram alguma preocupação com essa questão (9,2), chega-se a um total de **79,8%**.

Os que manifestaram **menor preocupação** com o abandono e evasão escolar representam **20,4%** da amostra.

Visto que o **grau de preocupação** com o abandono e evasão escolar tende a variar conforme a **etapa/modalidade de ensino**, a frequência dos que *discordaram total ou parcialmente* está destacada na Tabela 11, que considerou essa variável.

Tabela 11 – Preocupação abandono e evasão escolar por etapa/modalidade de ensino

Creche	Pré-escola	E.F. (Anos Iniciais)	E.F. (Anos Finais)	Educação Especial	EJA
67,7%	69,7%	74,6%	70,6%	81,2%	82,6%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Analisando a questão acima por etapa/modalidade de ensino, identifica-se que o aumento dos índices de **abandono e evasão** escolar foi uma preocupação significativa dos profissionais que atuam em **todas as etapas e modalidades** da educação básica. No entanto, vê-se que no ensino regular essa preocupação foi significativamente **maior** nas modalidades EJA e Educação Especial (82,6% e 81,2% respectivamente).

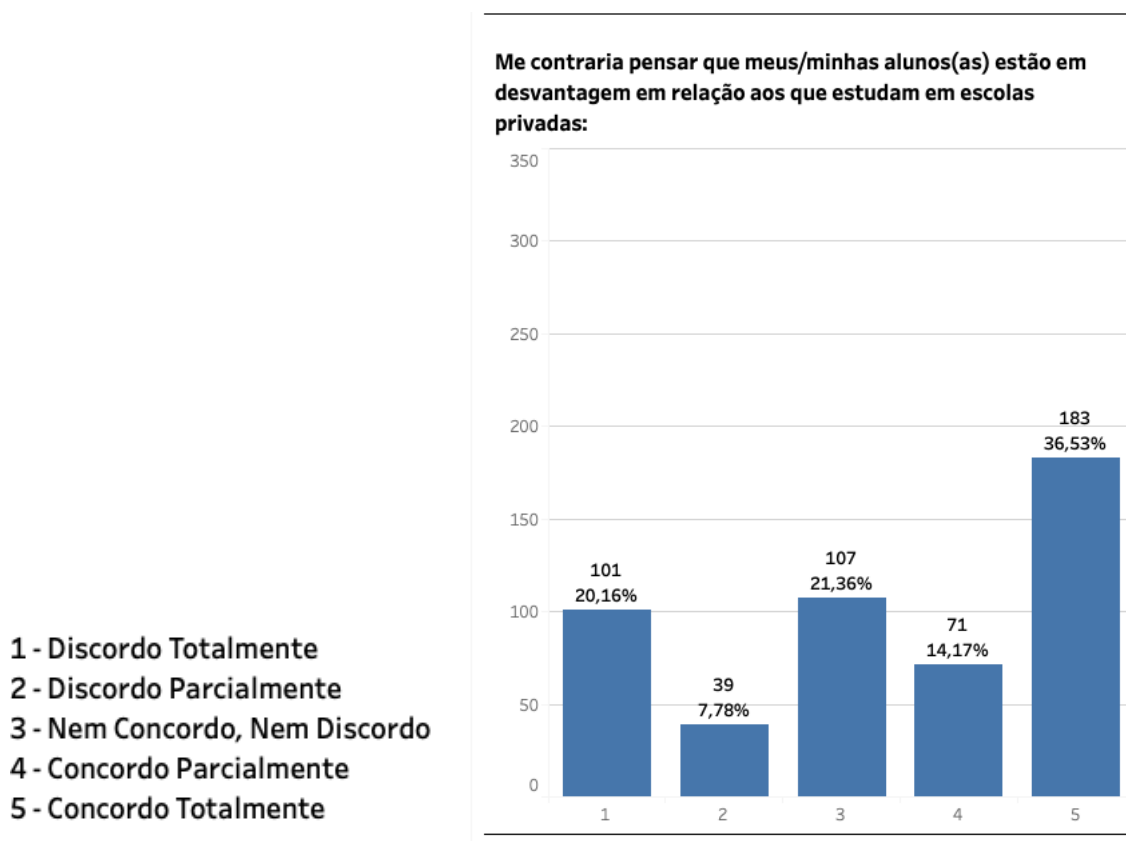
Na etapa do ensino fundamental regular, essa preocupação é um pouco **maior** nos **anos iniciais (74,5%)** do que nos **anos finais (70,6%)**, decrescendo pouco, mas linearmente, em direção às duas etapas da Educação Infantil (pré-escola e creche) (Tabela 11).



Chama a **ATENÇÃO** a grande preocupação com o abandono e evasão entre os que atuam nas modalidades **EJA (82,6%)** e na **Educação Especial (81,25%)**

Esses dados reforçam as preocupações dos respondentes quanto **ao avanço nas aprendizagens** do(a)s aluno(a)s (Gráfico 35) e à **INADEQUAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS** adotadas às especificidades dessas duas modalidades de ensino (Gráfico 16- Parte I)

Gráfico 41 - Aumento da defasagem entre a escola pública e a escola privada



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

A desvantagem dos alunos de escola pública em relação aos que estudam em escolas privadas **preocupa** mais **intensamente 50,7%** dos respondentes; os que revelam **preocupação moderada** correspondem a **21,4%**. Esses dois grupos somados perfazem **72,1%**, da amostra, cujas posições contrastam com a dos **28%** para os quais, aparentemente, a possível defasagem entre os dois tipos de escola **não representa** motivo de **muita preocupação**.

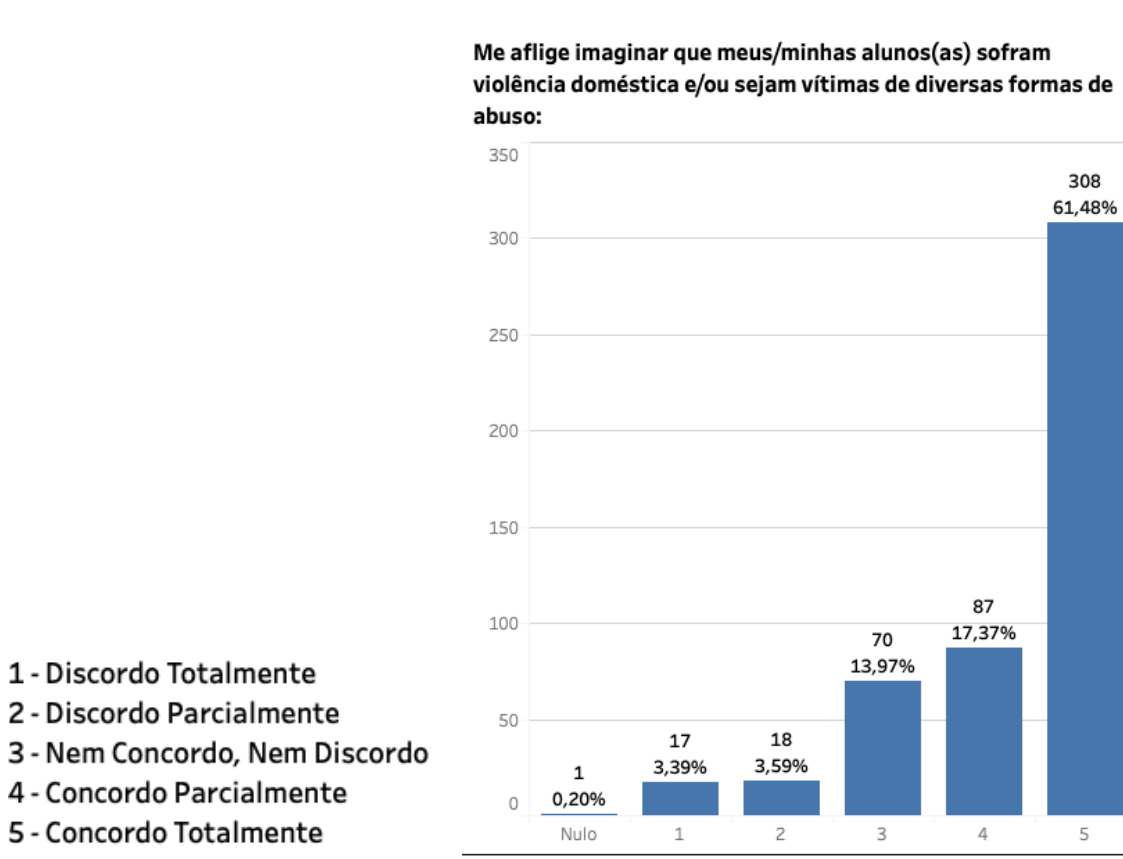


As razões pelas quais **quase 30%** dos respondentes **não** demonstraram significativa **preocupação** com a defasagem entre a escola pública e a particular chamam a **ATENÇÃO** e indicam a necessidade de **aprofundamento de estudos**.

VIOLÊNCIA DOMÉSTICA/ ABUSOS CONTRA CRIANÇAS

Dado o risco de crescimento da violência e de diferentes formas de abuso contra as crianças em consequência do isolamento social imposto pela pandemia, e também à complexidade desse fenômeno, cuja compreensão demanda estudos qualitativos, este tópico foi constituído por apenas uma questão com objetivo exploratório (Gráfico 42).

Gráfico 42 - Violência doméstica e/ou abusos contra os(as) alunos(as)



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

A maior parte dos respondentes (**61,6%**) concordou totalmente com a assertiva desta questão. Se a estes forem acrescidos os que concordaram “parcialmente” (17,4%), verifica-se **acentuada preocupação** com o risco de aumento da violência contra crianças **79%** no período de isolamento social. **14%** optou por uma posição intermediária em relação a esse problema (alternativa 3) e **7%** discordaram, revelando **pouca preocupação**.

Dado que se trata de questão muito sensível, especialmente durante a pandemia, procurou-se identificar e destacar **as etapas/modalidades** de ensino cujos respondentes manifestaram **menor grau de preocupação**. Para tanto, considerou-se a soma dos que optaram pelas alternativas 1, 2 e 3 dessa questão.

Tabela 12 – Menor grau de preocupação com a violência/abusos contra crianças por etapa/modalidade de ensino

Creche	Pré-escola	E.F (Anos Iniciais)	E.F. (Anos Finais)	Educação Especial	EJA
23,8%	11,47%	23,2%	27,5%	6,25%	26%

Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Na Tabela 12, as porcentagens *mais elevadas* são as que indicam *menor* grau de concordância com a assertiva “*Me aflige imaginar que meus/minhas aluno(a)s sofram violência doméstica e/ou sejam vítimas de outras formas de abuso.*”

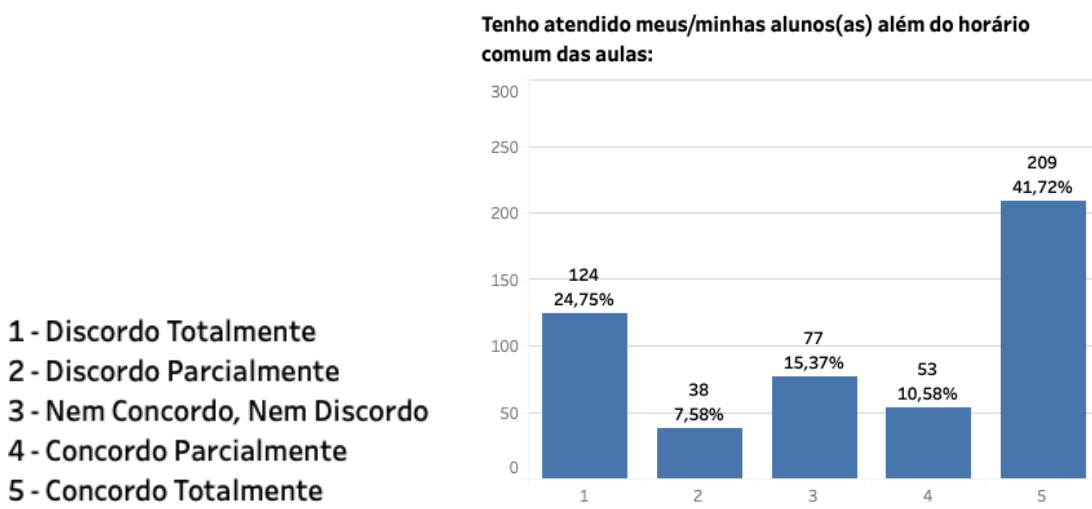


Os profissionais que atuam na **EDUCAÇÃO ESPECIAL** e na **PRÉ-ESCOLA** foram os que demonstraram **MAIOR PREOCUPÇÃO** com a **VIOLÊNCIA/ABUSOS** contra as crianças.

INTENSIFICAÇÃO DA CARGA DE TRABALHO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

As duas questões que compuseram este tópico (Gráficos 43 e 44) complementam informações dos Gráficos 21 e 22 do Eixo 3 – Processos de Gestão Escolar sobre a intensificação da carga de trabalho de sujeitos docentes e gestores durante o período de isolamento social e ensino remoto.

Gráfico 43 - Atendimento à(o)s aluno(a)s além do horário de aulas

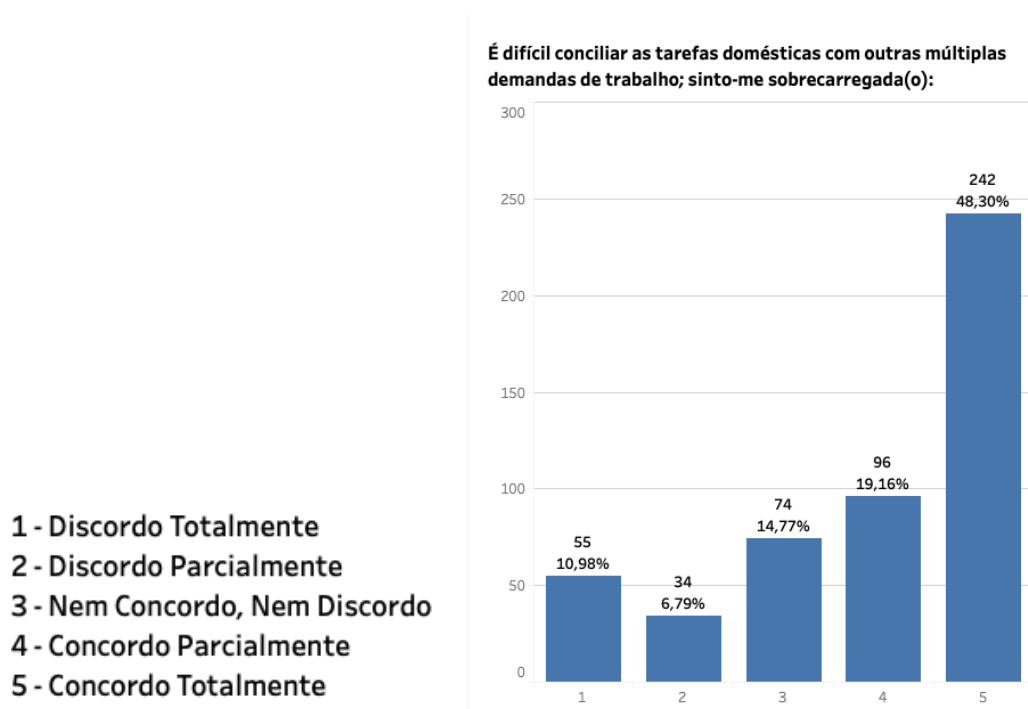


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

A soma dos que concordaram total ou parcialmente com a assertiva do Gráfico 43, aponta que **52,3%** dos respondentes atenderam o(a)s aluno(a)s **além do horário comum de aulas**.

Se a estes forem acrescentados os 15,4% que assinalaram a alternativa 3 (nem concordo, nem discordo) e, ainda, os 7,6% que assinalaram a alternativa 2 (discordo parcialmente), deduz-se que **75%** dos respondentes ofereceram, regular ou ocasionalmente, **atendimento extra** a(o)s aluno(a)s.

Gráfico 44 - Conciliação de atividades domésticas e profissionais

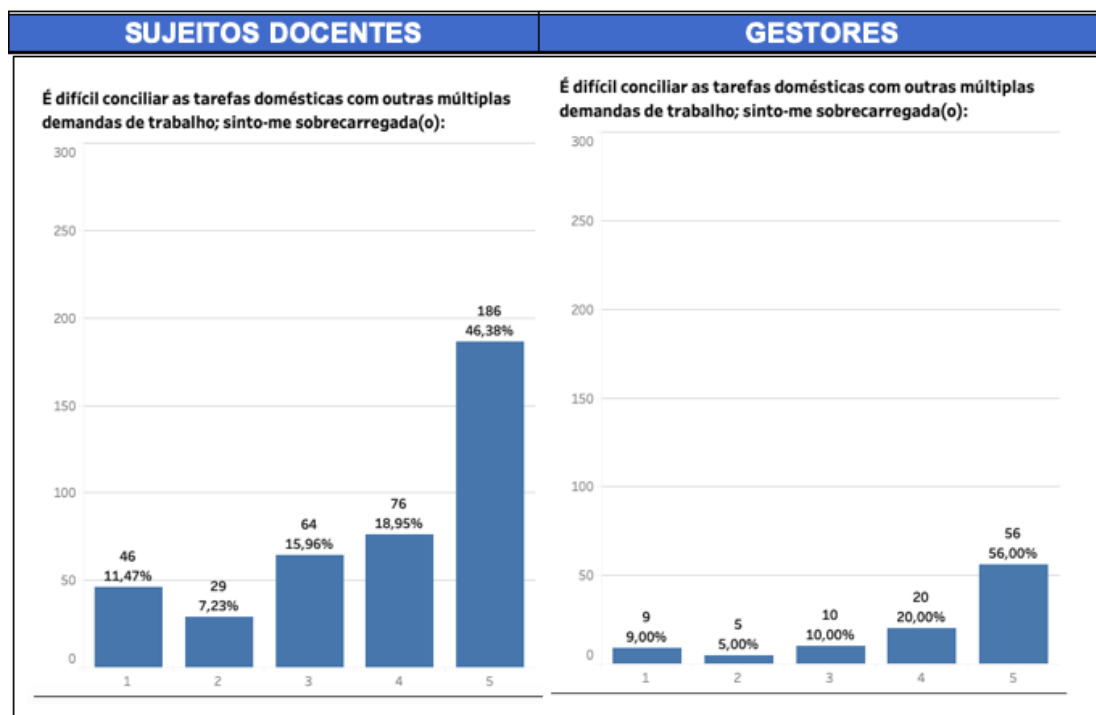


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Considerando a necessidade de **conciliar as atividades profissionais** com as **tarefas domésticas** (Gráfico 44) durante o período de isolamento social, verifica-se que essa **dificuldade** foi sentida com intensidade pela **maior parte** dos respondentes questão (**67,5%**). Apenas 17,7% indicaram que não sentem essa dificuldade.

Esses dados confirmam a percepção de **65,5%** de que a carga de trabalho durante a pandemia foi significativamente intensificada e que apenas 12,7% sentiu redução da carga de trabalho em função da suspensão das atividades escolares presenciais (Gráficos 21, 22).

Gráficos 44 A e B – Conciliação de atividades domésticas e profissionais por cargo/função com maior carga horária



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Quando a variável “cargo/função com maior carga horária” é considerada, evidencia-se que a **difficuldade de conciliação** dessas duas atividades foi sentida de forma **mais intensa pelos gestores** (Gráficos 41 A e B). Esse dado confirma informações do Gráfico 22 A de que a **intensificação do trabalho** durante o período de isolamento social foi mais sentida entre os gestores (**73%**).



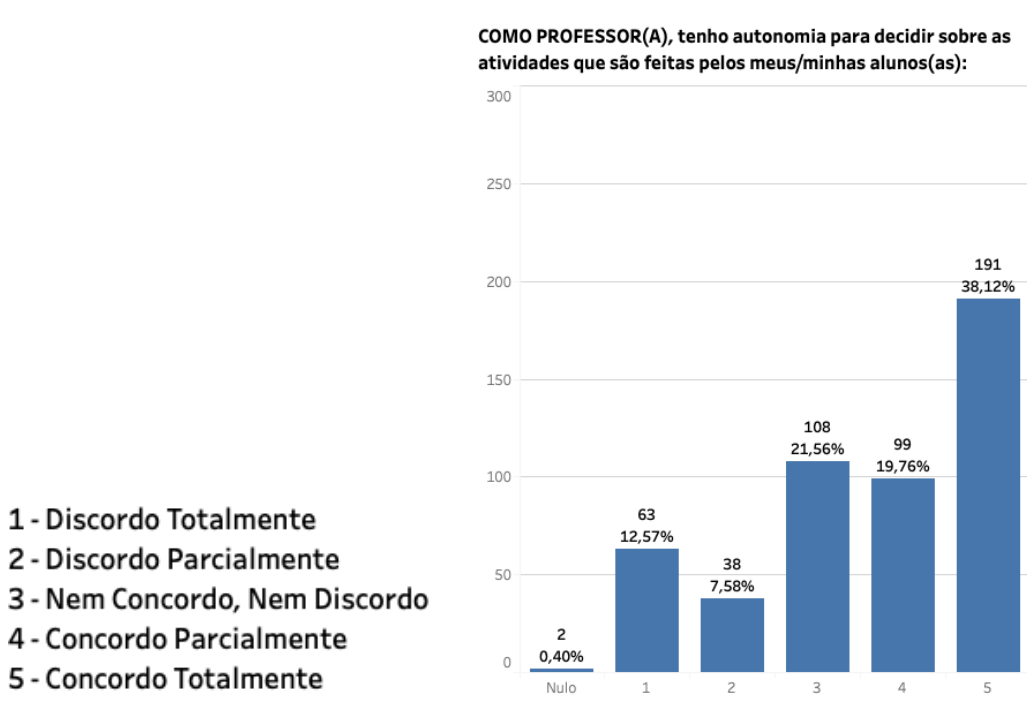
A **percepção** sobre a **intensificação do trabalho** foi **maior** entre os **gestores** do que entre os sujeitos docentes
(Gráficos 21, 22, 22 A e 22 B - Eixo 3).

AUTONOMIA PROFISSIONAL

Este tópico compõe-se de três questões que focalizaram questão da autonomia dos profissionais para decidir sobre as atividades pedagógicas e/ou de gestão realizadas de forma remota no contexto de excepcionalidade imposto pela pandemia e pelo isolamento social.

Essas questões se relacionam e complementam dados do Eixo 2 sobre as estratégias adotadas pelas redes municipais e os processos de decisão quanto ao ensino remoto (Gráfico 14) do Eixo 3 relativas à gestão democrática (Gráficos 31 e 32). Os resultados deste tópico estão apresentados nos Gráficos 45 a 47.

Gráfico 45 - Autonomia Profissional / Docentes



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

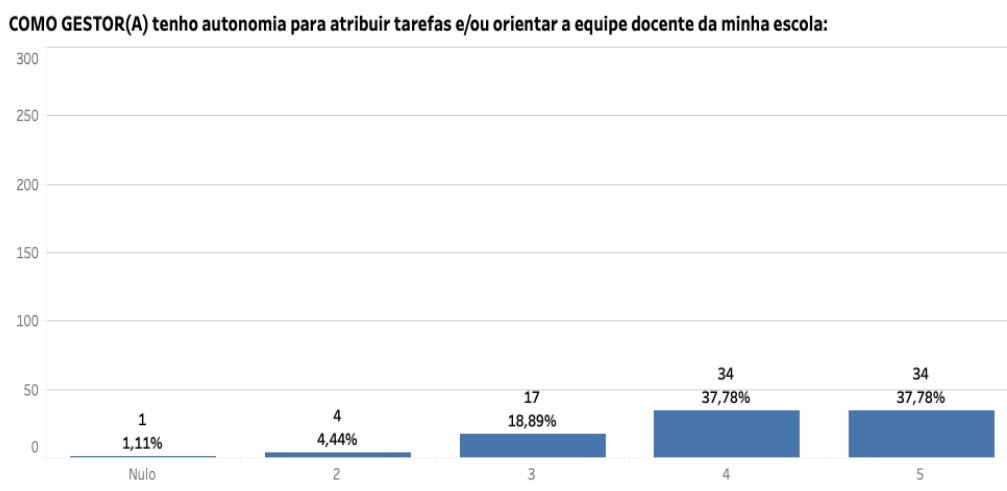
Observa-se que a maior parte das respostas concentrou-se nas alternativas 4 e 5, o que indica que **57,8%** considerou que a sua **autonomia profissional** foi **preservada** no que diz respeito às decisões sobre as atividades de ensino e pedagógicas no contexto do ensino remoto.

A soma dos que consideraram que essa **autonomia** foi **relativa** (alternativa 3) com os que perceberam que ela **foi reduzida** ou **desconsiderada** (alternativas 2 e 1, respectivamente) representa **41,7%** do total de respondentes.

Vale registro que embora a resposta a essa questão não tenha sido obrigatória - por focalizar especificamente os professores - ela foi respondida pela totalidade dos participantes, o que significa que, à exceção de apenas 1 respondente, todos os demais se posicionaram como **sujeitos docentes**⁹. A questão seguinte foi especificamente dirigida aos gestores e respondida apenas por eles (Gráfico 46).

Gráfico 46 - Autonomia Profissional – Gestores

- 1 - Discordo Totalmente
- 2 - Discordo Parcialmente
- 3 - Nem Concordo, Nem Discordo
- 4 - Concordo Parcialmente
- 5 - Concordo Totalmente



Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

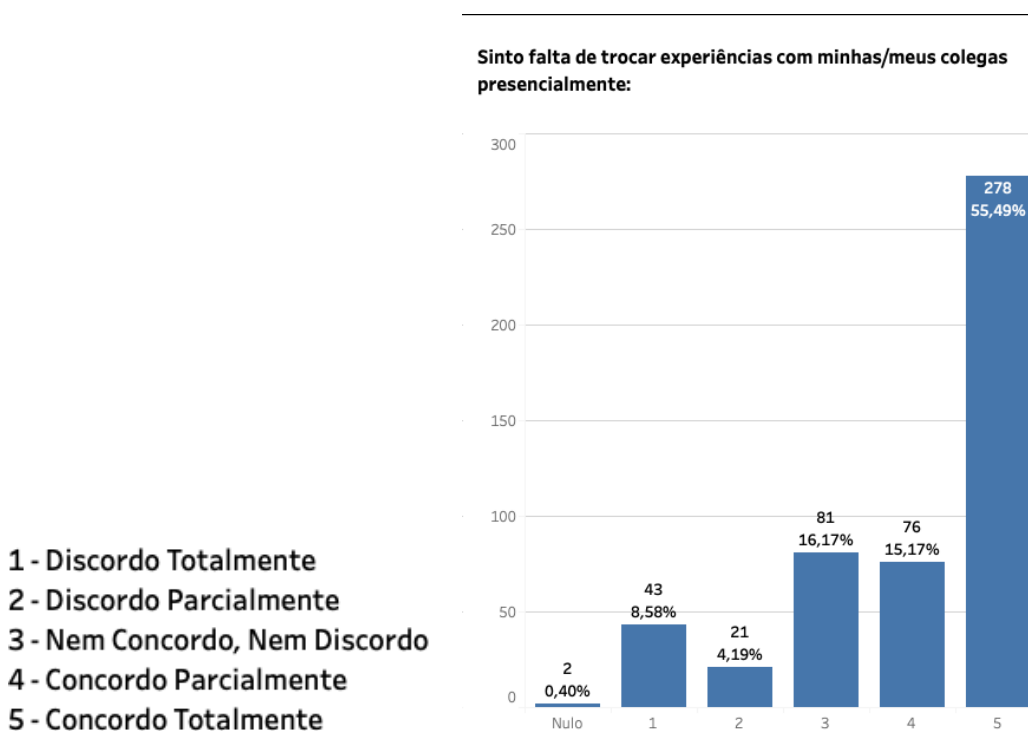
Comparando os Gráficos 45 e 46, observa-se que a soma dos que optaram pelas alternativas 4 e 5 (concordando parcial ou totalmente com a assertiva da questão) é significativamente maior entre os **gestores (75,6%)** do que entre os **professores (57,8%)**, o que indica que, na percepção dos primeiros, eles tiveram mais **autonomia** para tomar decisões e conduzir seu **próprio trabalho**.

⁹ Isso se explica pelo fato de que, à exceção de São Bernardo do Campo onde os gestores são concursados, nos demais municípios do Grande ABC Paulista todos os servidores públicos municipais de Educação ingressam como docentes e o acesso aos cargos gestão se dá por diferentes formas de seleção (a maioria por indicação política), sendo Diadema é o único município que adota o sistema de eleição.

Deve-se observar que **nenhum gestor** discordou totalmente da assertiva desta questão (alternativa 1), enquanto **12,57%** dos professores sinalizaram que **não tiveram autonomia** para decidir sobre as atividades feitas (ou encaminhadas) à(o)s aluno(a)s durante o ensino remoto.

No entanto, a parcela dos **gestores** que apontaram terem tido **autonomia reduzida** (alternativas 1 e 2) é **ligeiramente maior** do que a dos **professores** que se posicionaram da mesma maneira (**23,4%** e **20,15%**, respectivamente).

Gráfico 47 - Troca de experiências com colegas de forma presencial

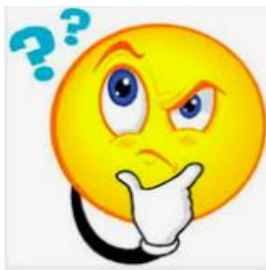


Fonte: produzido pela equipe de pesquisadores(as) com os dados coletados

Considerando os que concordaram totalmente com a assertiva desta questão, verifica-se que pouco mais da metade (**55,5%**) manifestou sentir **muita falta** do **convívio presencial** com colegas para troca de experiências.

A soma dos que concordaram parcialmente (15,1%) com os que “nem concordaram, nem discordaram” (16,1%) sugere que o **contato direto** com os **pares** foi avaliado como **relativamente importante** por **33,2%**.

Se a estes forem acrescidos os que “discordaram parcial ou totalmente” (12,7%), chega-se a **44,9%** que sinaliza que o **convívio presencial não** foi essencial para a troca de experiências.



É possível inferir que parte significativa (44,9%) dos sujeitos não sentiu muita falta do **convívio presencial** para a troca de experiências. Vale lembrar que apenas **24,5%** manifestou **insatisfação** com as reuniões pedagógicas remotas (Gráfico 23).

Esses dados indicam a importância de **compreender** as **razões** desses dois aspectos e do grau de importância atribuída ao **trabalho coletivo** e à **gestão democrática da escola**.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este tópico do relatório reúne, sintetiza e procura estabelecer possíveis relações entre os resultados obtidos nos diferentes tópicos de cada eixo do questionário, destacando indicações para o aprofundamento de estudos em etapas complementares do projeto de pesquisa.

Como já mencionado, os resultados aqui apresentados contribuem para a construção dos cenários observados nos 7 municípios do Grande ABC Paulista tomados em seu conjunto. Os dados da plataforma interativa instigam e possibilitam a busca de detalhamento das informações de cada eixo em função de diferentes variáveis: por redes municipais de ensino; etapas e modalidades de ensino; categorias profissionais; faixa etária dos sujeitos; tempo de experiência profissional, entre outros considerados no Eixo 1 do instrumento de coleta.

SÍNTESE DO EIXO 1: INFORMAÇÕES GERAIS E PERFIL PROFISSIONAL

Caracterização dos sujeitos

As informações fornecidas no Eixo 1 do questionário permitiram traçar o perfil predominante dos 501 sujeitos que participaram da primeira etapa da pesquisa: o(a)s respondentes são, majoritariamente, mulheres (91,6%) brancas (69%), que se encontram na faixa etária entre 31 a 50 anos e que possuem consolidada experiência profissional na área de educação: 63% de 11 a 21 anos ou mais.

Contrato e Carga de trabalho

Quanto ao tipo de contrato de trabalho, 77,9% deles são servidores públicos municipais em regime estatutário, o que indica que desfrutam de certa estabilidade de emprego, uma vez que, à exceção de São Bernardo do Campo, os cargos de gestão nesses municípios não são acedidos por meio de concurso público. Embora 63,4% não acumule cargo/funções nas redes em que concentram maior carga horária de trabalho, a grande maioria (72,6%) cumpre de 31 e 40 horas ou mais de trabalho semanal, o que confirma a informação de que, durante o período de ensino remoto, cerca de 73% cumpriu jornada dupla de trabalho.

Redes e etapas/modalidades de ensino

O maior número de respondentes foi de profissionais das redes de Santo André (24,15%), Diadema (23,35%) e Mauá (21,76%). Do total, 80% desempenhavam funções docentes (ou equivalentes) e 20% ocupavam cargos de gestão em escolas localizadas em áreas urbanas (99%). Mais da metade da amostra (57%) refere-se a profissionais que estavam atuando na Educação Infantil, sendo 32,7% em creches. O segundo maior segmento (35%) atuava no ensino fundamental, sendo a maioria nos anos iniciais (28,3%). As modalidades EJA e Educação Especial compuseram os menores segmentos da amostra: 4,5% e 3,1%, respectivamente.



SÍNTESE DO EIXO 2: ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO REMOTO

Período de planejamento

Verificou-se que, tão logo foram decretadas medidas de isolamento social nos municípios do Grande ABC Paulistas, as aulas foram temporariamente interrompidas para o planejamento/preparação do ensino remoto. 75% dos respondentes informaram que houve recesso escolar e 14% antecipação de férias. Contudo, os dados indicam que a maior parte dos sujeitos docentes e gestores (cerca de 70%) mantiveram atividades regulares de trabalho durante esse período, ocupando-se da elaboração de materiais pedagógicos, atividades de ensino, plantões de atendimento às famílias nas escolas, formações online, etc.

Participação nos processos de decisão

Na percepção da maior parte dos sujeitos (58,7%), o planejamento das estratégias de ensino remoto foi centralizado nas Secretarias de Educação, com relativa participação de gestores (43,7%) e professores (40%). Apenas 37,3% avaliou que as escolas tiveram autonomia para tomar suas próprias decisões quanto às estratégias adotadas. As famílias, os funcionários e as entidades representativas da comunidade escolar foram as instâncias menos consultadas (13,7% , 8,7% e 2,6%, respectivamente) para a definição dessas estratégias, segundo os respondentes.

Recursos para o ensino remoto

Os meios digitais foram os mais utilizados pelos professores para envio de materiais aos alunos (67,6%) e orientações às famílias (65,8%). Parte significativa dos materiais de ensino foram produzidos pelo(a)s próprios docentes das escolas e enviados e/ou entregues às famílias em formato impresso (47,5%).

Materiais de estudo também foram produzidos/disponibilizados nas páginas eletrônicas das Secretarias de Educação (45,7%) ou enviados por outros meios



digitais, como e-mail e aplicativos de redes sociais (24,3%). Materiais em formato impresso também foram enviados/entregues pelas Secretarias, de acordo com 32,1% dos respondentes.

Também foi apontado o uso de aulas gravadas e aulas virtuais em tempo real. Aulas gravadas pelos próprios professores foram mencionadas por 24,3% dos sujeitos; aulas gravadas por outros professores, por 5,2% e aulas pela TV, por apenas 2,4%. Aulas virtuais, realizadas em tempo real, pelos professores com seus próprios alunos foram mencionadas por 11%; e, em tempo real, mas por outros professores, por 2,7%.

É possível deduzir que professores, gestores, alunos e familiares utilizaram múltiplos recursos para viabilizar o acesso às orientações às famílias e às atividades escolares remotas pelos alunos. Contudo, mesmo que essas atividades tenham sido entregues e realizadas pelos alunos, há elementos suficientes para concluir que, na grande maioria dos casos, as tarefas escolares foram feitas sem a intermediação direta de seus respectivos docentes.

Adequação das estratégias/recursos às especificidades do(a)s alunos

Os dados apontam que a maior parte dos respondentes considerou que as estratégias de ensino remoto não atenderam às especificidades dos alunos de nenhuma das etapas/modalidades de ensino abrangidas pela pesquisa.

A etapa de ensino cujas estratégias foram percebidas como adequadas por maior número de respondentes foi a dos anos iniciais do ensino fundamental (48,5%); no entanto, verifica-se que esse índice representa a opinião de menos da metade do total da amostra; para os anos finais do ensino fundamental, as estratégias foram consideradas adequadas por apenas 35,9% e, por parcela ainda menor (32,5%) aos alunos da modalidade EJA.

Na pré-escola, as estratégias foram consideradas adequadas por 41,5% dos respondentes; mas, quando consideradas as crianças de creche, esse índice cai para 24,7%. A avaliação de que as estratégias foram adequadas à modalidade da Educação Especial representa a opinião de apenas $\frac{1}{4}$ da amostra (24,9%) e

de apenas 22,9% em relação àqueles que possuem deficiência e/ou transtornos funcionais específicos.

Os menores índices de adequação das estratégias se referem a aluno(a)s em situação de acolhimento institucional (abrigo) e de aluno(a)s imigrantes, com 14,5% e 13,3%, respectivamente.

Vale chamar a atenção para o fato de que esses índices representam as *percepções* dos respondentes tomados em conjunto sobre a adequação das estratégias às especificidades dos alunos de todas as etapas/modalidades de ensino. Isso significa que esses índices podem não expressar, necessariamente, a avaliação específica dos profissionais sobre adequação às etapas/modalidades em que estavam atuando no momento da pesquisa.

Para que se identifique, de forma mais precisa, como os respondentes se posicionaram em relação a essa questão, com base em sua própria experiência, será necessário realizar o cruzamento das repostas de cada etapa/modalidade com a dos sujeitos que representam cada segmento da amostra.

SÍNTESE DO EIXO 3: PROCESSOS DE GESTÃO ESCOLAR

Adequação dos recursos (tecnológicos/materiais) para o trabalho remoto

Verificou-se que 78,7% mostraram-se insatisfeitos com os recursos utilizados para o processo ensino-aprendizagem de forma remota, o que confirma as posições declaradas, no Eixo 2, pela maioria dos respondentes quanto à inadequação das estratégias às especificidades dos alunos das diferentes etapas e modalidades de ensino focalizadas na pesquisa.

Os recursos utilizados para a comunicação das Secretarias de Educação com os gestores foram considerados plenamente adequados por apenas 21,4%. Menos da metade (45,9%) considerou que foram “parcialmente adequados” e 19% como “inadequados”. Parcela significativa dos sujeitos (20,5%) afirmou desconhecer como se deu a comunicação dos órgãos centrais das redes de ensino com os gestores e 5,8% preferiram não informar.



Quanto ao apoio oferecido pelas Secretarias de Educação às escolas, as respostas foram relativamente coerentes com as da questão anterior: apenas 21,7% considerou esse apoio como “plenamente adequado”; 41% como “parcialmente adequado”, e uma parcela significativamente maior considerou esse apoio como “inadequado” (15,5%). A parcela dos que não souberam dizer se houve ou não apoio das Secretarias às escolas foi de 18,5% e apenas 3% preferiu não responder. Tomando-se a amostra em seu conjunto, verifica-se que a avaliação sobre a interlocução dos órgãos centrais com as unidades escolares foi mais negativa do que positiva. Contudo, vale registro que, na percepção de 54% dos gestores o acolhimento/apoio recebido pela Secretaria de Educação foi satisfatório.

Questões semelhantes foram avaliadas sobre a relação da equipe gestora com os docentes. No que se refere aos recursos utilizados para a comunicação com os professores, a avaliação, em geral, foi mais positiva: apenas 5,6% dos sujeitos consideraram que foram “inadequados”; 34,53% avaliaram como “plenamente adequados” e, como “parcialmente adequados”, 55,3%. As parcelas dos que afirmaram não saber e dos que preferiram não responder foram bem menores: 2,2% e 1,8%, respectivamente, o que indica que os sujeitos se sentiram relativamente à vontade para se posicionarem frente à essa questão.

Essa avaliação positiva da equipe gestora foi confirmada na questão relativa ao acolhimento e apoio oferecido aos docentes: 73% informou que esse apoio ocorreu de forma satisfatória; parcela bem menor (17,4%) considerou que esse apoio foi precário; enquanto uma minoria afirmou não saber (2,8%) ou preferiu não informar (4,6%). Considerando apenas as respostas dos sujeitos docentes a esta questão, verificou-se que 70% avaliaram positivamente o apoio e acolhimento recebidos da equipe gestora de suas escolas.

Carga de trabalho e rotina das escolas

De acordo com a maioria dos respondentes (83%), a carga de trabalho durante o período de ensino remoto foi intensificada (65,5%) ou permaneceu inalterada (17,5%), em contraste com os 12,7% que sentiram que houve redução da carga de trabalho em função do isolamento social. Já a rotina administrativa da escola



sofreu redução na avaliação de 28%, mas foi intensificada ou não alterou para 41,5%. Na percepção dos gestores, a intensificação do trabalho administrativo foi sentida por 39%, opinião também partilhada por 30,6% dos sujeitos docentes.

A utilização de recursos remotos para a organização do trabalho coletivo da escola e para a realização de reuniões pedagógicas foi avaliada, de modo geral, positivamente: 21,4% consideraram que o trabalho melhorou e 38% que não foi alterado. Apenas 24,5% demonstraram insatisfação com essa forma de trabalho.

Acolhimento e apoio aos sujeitos escolares

Quanto ao acolhimento e apoio oferecido aos alunos por parte dos professores, os respondentes se dividiram entre duas posições relativamente discrepantes: pouco mais da metade dos sujeitos docentes (51%) e dos gestores (54%) consideraram que esse acolhimento e apoio ocorreu satisfatoriamente; enquanto para 39% dos professores e 42% dos gestores esse apoio ocorreu de forma precária ou não ocorreu.

Já em relação ao acolhimento, apoio e orientação às famílias, a avaliação foi bem mais positiva: 62% considerou que ocorreu de forma satisfatória, 24% que ocorreu de forma precária e menos de 1% que esse apoio não ocorreu. Não souberam responder, 8% e 3,6% preferiram não informar. Apesar dessa avaliação positiva, parte considerável dos respondentes (42%) manifestou preocupação com as formas de comunicação com o(a)s aluno(a)s, intermediadas pelas famílias, e incertezas com relação à sua capacidade de acompanhar as atividades escolares de seus/suas filho(a)s.

Com relação ao acolhimento e apoio à(o)s aluno(a)s com deficiências ou transtornos funcionais específicos, os dados mostram posições bastante discrepantes entre os respondentes: menos de um terço considerou que esse acolhimento estivesse ocorrendo de forma satisfatória (32%); para 35% esse apoio ocorreu de forma precária ou não ocorreu; enquanto cerca de 27% alegou desconhecimento. Tais disparidades indicam a necessidade de aprofundamento sobre este tema, sobretudo quando se tem em vista que apenas 23% considerou

que estratégias adotadas para este segmento de aluno(a)s foi adequada (Eixo 2).

Acompanhamento da aprendizagem/planejamento curricular

Na avaliação da maioria dos sujeitos (59%) o acompanhamento do desempenho do(a)s aluno(a)s ocorreu de forma precária ou não ocorreu. Essa percepção é mais crítica entre os profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos (82,6%) e nos anos iniciais do ensino fundamental (77,5%). De todas as etapas e modalidades, o maior número dos que afirmaram que esse acompanhamento não estava ocorrendo estava atuando na pré-escola.

Essa percepção é reforçada pela avaliação da maioria dos respondentes sobre o cumprimento do planejamento escolar para o ano de 2020: bem mais da metade (57,5%) avaliou que o currículo estava sendo cumprido “apenas parcialmente”, enquanto 12% entendeu que não estava sendo cumprido. Em contraste com estes dois grupos, apenas 25% considerou que o ensino remoto e o isolamento social não afetaram o cumprimento das atividades curriculares. As etapas/modalidades de ensino mais afetadas, segundo os sujeitos pesquisados, foram a dos anos iniciais e finais do ensino fundamental regular e da modalidade EJA.

Gestão democrática

Sobre a participação dos diferentes atores nos processos decisórios da escola, as opiniões se dividiram entre os que consideraram que essa participação ocorreu de forma satisfatória (45%) e os que afirmaram que ocorreu de forma precária ou que não ocorreu (42%). Os 13% restantes declararam não saber (8%) ou preferiram não informar (5%).

A discrepância de percepções dos sujeitos em relação a essa questão indica a necessidade de aprofundamento de estudos que problematizem o cumprimento do princípio da gestão democrática da educação. Sobretudo, quando se leva em conta que, de acordo com 60% dos respondentes, os processos de decisão foram centralizados nas Secretarias de Educação e que cerca de 70% alegou



desconhecimento sobre o funcionamento (ou não) dos órgãos colegiados durante a pandemia.

SÍNTESE DO EIXO 4: PREOCUPAÇÕES E INCERTEZAS

Acesso e uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

O acesso do(a)s aluno(a)s às atividades escolares por meio de recursos digitais foi motivo de preocupação da maioria dos sujeitos (65%). Esse dado parece coligado com as dificuldades de comunicação com as famílias apontadas por 71%, visto que, em grande parte dos casos (especialmente no de crianças muito pequenas) os familiares foram intermediadores do contato entre professore(a)s e aluno(a)s no período de isolamento social.

A questão do domínio das ferramentas de tecnologia e comunicação (TIC) não foi apontada como motivo de preocupação de 38% dos respondentes; 26% demonstraram moderada preocupação e a parcela dos que revelaram preocupação mais acentuada representa 36% do total. É possível que a distribuição relativamente equilibrada entre essas posições esteja ligada tanto à faixa etária dos sujeitos como à etapa/modalidade de ensino em que atuam, o que indica a necessidade de aprofundamento de estudos sobre esta questão.

Confirmando a tendência de avaliação positiva da equipe gestora das escolas, verificada em questões do Eixo 3, observou-se que 69,7% não considerou que a comunicação entre gestores e professores tenha sido substancialmente limitada pelas exigências de isolamento social. No entanto, não é irrelevante que para os 30,3% restantes essa comunicação tenha sido afetada, o que requer atenção.

Desigualdades Educacionais

A preocupação com a capacidade das famílias de ajudarem o(a)s filho(a)s nas atividades escolares foi revelada de forma clara por 42% dos respondentes; 40% não se posicionou assertivamente sobre esse tema; enquanto parcela menor (18,2%) deixou nítido que este não foi um motivo de grande preocupação. A



discrepância entre esses três posicionamentos pode estar relacionada à etapa/modalidade de ensino em que os sujeitos atuam. O tema merece aprofundamento de estudos, especialmente porque a dificuldade das famílias de colaborarem na realização das tarefas escolares de seus/suas filho(a)s tende a agravar as desigualdades educacionais em decorrência do longo período de afastamento das crianças da escola.

Preocupações com o avanço nas aprendizagens do(a)s aluno(a)s foram manifestadas pela maioria dos sujeitos (68,6%); cerca de 20% revelou preocupação moderada e apenas 11% não manifestou muita preocupação com essa questão. Analisando o posicionamento dos respondentes por etapa/modalidade de ensino, verifica-se que essa preocupação foi acentuadamente maior entre os que atuavam nos anos finais do ensino fundamental (98,5%) e na Educação de Jovens e Adultos (91,3%).

Preocupação elevada com o avanço nas aprendizagens foi verificada também nos anos iniciais do ensino fundamental (83,8%) e na Educação Especial (81,2%), dados que se coligam com a percepção dos respondentes quanto à inadequação das estratégias de ensino remoto às especificidades desses(a)s aluno(as). Preocupação menos acentuada, mas ainda assim bastante significativa, foi verificada entre os profissionais que estavam atuando na Educação Infantil (54,8% em creches e 62,3% na pré-escola).

Relacionado ao mesmo tema, mas com foco em aluno(a)s com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem, observou-se que a maioria dos respondentes manifestou preocupação com a dificuldade de oferecer apoio a ele(a)s por meios remotos: 41% afirmaram de forma mais incisiva essa dificuldade e 36,5% de forma relativa. Apenas 10,4% não revelaram preocupação com essa questão.

O conjunto dos dados deste tópico revela que o prejuízo nos processos de aprendizagem do(a)s aluno(a)s em decorrência do afastamento da escola foi motivo de considerável preocupação em todas as etapas e modalidades de ensino abrangidas no estudo.

Ainda com relação ao aumento das desigualdades educacionais em decorrência das medidas de isolamento social e adoção do ensino remoto, a maioria dos

respondentes, cerca de 80%, manifestou preocupação com a possibilidade de abandono e evasão escolar. Desdobrando os dados desta questão por etapa/modalidade de ensino, verificou-se que os respondentes mais preocupados com o abandono e evasão escolar foram os profissionais que atuavam na Educação de Jovens e Adultos (82,6%) e na Educação Especial (81,2%). No entanto, essa foi uma preocupação de cerca de 70% ou mais dos profissionais da Educação Infantil (creche e pré-escola) e dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Da mesma forma, o aumento da defasagem entre aluno(a)s que estudam em escolas públicas e particulares foi uma preocupação claramente demonstrada por 50,7% dos sujeitos da pesquisa e, moderadamente, por outros, 21,4%. As razões pelas quais 30% não demonstrou significativa preocupação com essa questão requer aprofundamento de estudos, levando em conta múltiplas variáveis.

Violência Doméstica/Abusos contra Crianças

A preocupação com a possibilidade de que o(a)s aluno(a)s sofram violência doméstica e/ou outros tipos de abuso em decorrência do isolamento social foi acentuadamente demonstrada pela grande maioria dos respondentes (79%). Desdobrando essa questão por etapa/modalidade de ensino, verificou-se que os profissionais da modalidade Educação Especial e que os que estavam atuando na pré-escola foram os mais preocupados com essa questão. Os dados sugerem a necessidade de investigar as razões e os indícios concretos dessa possibilidade que atenta contra e agrava a violação os direitos fundamentais das crianças, especialmente, no contexto da pandemia.

Intensificação da Carga de Trabalho dos Profissionais de Educação

A intensificação da carga de trabalho dos profissionais de educação investigadas neste eixo complementaram e confirmaram as informações sobre o mesmo tema obtidas no Eixo 3. Observou-se que mais da metade dos respondentes (52,3%) atendeu, regularmente, o(a)s seus/suas aluno(a)s além do horário comum das



aulas, percentual que aumenta significativamente quando se considera os que indicaram que essa prática ocorreu ocasionalmente (75%).

Além disso, 67,5% dos participantes da pesquisa admitiram dificuldades para conciliar as atividades domésticas com as atividades profissionais no período de isolamento social. Considerando que mais de 90% da amostra são mulheres, fica claro que a intensificação do trabalho das profissionais de educação se relaciona diretamente com outras questões de gênero intensificadas/agravadas com a pandemia. Considerando a variável cargo/função de maior carga dos respondentes, verifica-se que percepção sobre a intensificação do trabalho foi proporcionalmente maior entre os gestores (76%) do que entre os sujeitos docentes (65,3%).

Autonomia Profissional

Com relação aos processos de decisão sobre o seu próprio trabalho, observou-se que, na posição de professores, a maioria dos respondentes (57,8%) considerou que sua autonomia profissional foi respeitada durante o período de ensino remoto. Ainda assim, é significativa a parcela dos que sentiram que essa autonomia foi apenas relativa ou que foi reduzida (41,7%) no mesmo período.

A mesma questão dirigida especificamente aos gestores indica que estes tiveram maior autonomia para atribuir tarefas e/ou orientar as equipes docentes de suas escolas (75,6%). Contudo, a parcela dos gestores que sentiram sua autonomia reduzida (23,4%) foi maior do que a dos professores (20,1%). Importante relacionar esses dados com o de que apenas 37,3% avaliou que as escolas tiveram autonomia para tomar suas próprias decisões quanto às estratégias adotadas nas redes em que atuam (Eixo 2).

Ainda neste tópico, e considerando que oportunidades de troca de experiências entre os profissionais da escola se coliga à autonomia e aos processos coletivos de decisão no âmbito da escola, verificou-se que mais da metade dos sujeitos sentiram muita falta do contato presencial e direto com os seus pares (55,5%). Contudo, não é desprezível o fato de que 45% tenha sinalizado que o convívio presencial não foi essencial para esse fim. Esse dado parece associar-se com

o de que apenas $\frac{1}{4}$ manifestou clara insatisfação com o trabalho coletivo realizado de forma remota (Eixo 3). Esse é um tema que requer aprofundamento de estudos que busquem compreender a articulação entre esses dois fenômenos e possíveis relações com a gestão democrática da escola.

Referências

BRASIL (MEC/INEP). **Censo Escolar da Educação Básica de 2019**.

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados> . Acesso em: 10 ago. 2020.

EMPLASA (Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano). **Região Metropolitana de São Paulo**. Disponível em: <https://emplasa.sp.gov.br/RMSP>. Acesso em: 20 ago. 2020.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Perfil profissional docente no Brasil: metodologias e categorias de pesquisas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. 40 p. (Série Documental. Relatos de Pesquisa). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+Profissional+Docente+no+Brasil+Metodologias+e+Categorias+de+Pesquisas/0265e3d7-3948-4b16-83c6-0b43dc14c6b3?version=1.0> Acesso em: 16 ago. 2020.

FUNDAÇÃO SEADE. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Governo do Estado de São Paulo). **Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo**. Disponível em: <https://www.seade.gov.br>

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. M. F. (Coord.). **Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil: sinopse do survey nacional/** UFMG, Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente, Belo Horizonte, MG: 2010, p. 88. Disponível em: https://www.gestrado.net.br/images/pesquisas/5/SinopseSurveyNacional_TDEB_B_Gestrado.pdf Acesso em 16 ago. 2020.

MARTINS, José de Souza. Subúrbio. **Vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo**. São Caetano, do fim do Império ao fim da República 2ª. ed. São Paulo: Hucitec/Unesp, 2002. 365p.

