



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: uma reflexão acerca da pobreza, opressão e humanização

EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA: una reflexión sobre la pobreza, la opresión y la humanización

EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: a reflection on poverty, oppression and humanization

Fábia Daniela Schneider Lumertz
Universidade Feevale
fabialumertz@gmail.com

Adriana Paz Nunes
Universidade Federal do Pampa
adriana.paz.nunes@hotmail.com

Lisiane Machado de Oliveira Menegotto
Universidade Feevale
lisianeoliveira@feevale.br

Resumo: Este trabalho discute como as condições sociais, culturais e econômicas interferem na perpetuação do lugar de opressão das famílias e, consequentemente, das suas crianças, tendo por objetivo discutir a educação em tempos de pandemia, considerando o contexto de pobreza, os mecanismos de opressão e seus efeitos no processo de humanização à luz dos pressupostos freireanos e vigotskianos. Trata-se do recorte de uma pesquisa que aborda, originalmente, dificuldades de aprendizagem. Posteriormente, este mesmo estudo permitiu também analisar os aspectos sociais observados, que estão na origem das questões de humanização/desumanização das crianças. Tal pesquisa é um estudo de caso realizado durante a pandemia de Covid-19, no segundo semestre do ano de 2020. Analisou-se o caso de um menino que apresentava, segundo indicação da professora, dificuldade de alfabetização. Os dados de pesquisa foram construídos por meio de entrevistas e atendimentos individualizados a ele, sua mãe e professora. Apoiou-se a análise nas contribuições de Freire e Vigotski. A análise dos dados destacou o impacto da privação de bens materiais e culturais na escolarização do estudante e, assim, a cristalização da condição de oprimido e seu impacto no processo de humanização dele.

Palavras-chave: Situação social. Desenvolvimento infantil. Humanização.

Resumen: Este trabajo discute cómo las condiciones sociales, culturales y económicas interfieren en la perpetuación del lugar de opresión de las familias y, en consecuencia, de sus hijos, con el objetivo de discutir la educación en tiempos de pandemia, considerando el contexto de pobreza, los mecanismos de opresión y sus efectos. efectos sobre el proceso de humanización a la luz de



los supuestos freireanos y vygotskianos. Es un extracto de una investigación que originalmente aborda las dificultades de aprendizaje. Posteriormente, este mismo estudio también nos permitió analizar los aspectos sociales observados, que están en el origen de los temas de humanización / deshumanización de los niños. Esta investigación es un estudio de caso realizado durante la pandemia Covid-19, en el segundo semestre del año 2020. Se analizó el caso de un niño que, según indicación del docente, presentaba dificultades de alfabetización. Los datos de la encuesta se construyeron a través de entrevistas y atención individualizada para él, su madre y su maestra. El análisis fue apoyado por las contribuciones de Freire y Vigotski. El análisis de datos destacó el impacto de la privación de bienes materiales y culturales en la educación de los estudiantes y, por ende, la cristalización de la condición oprimida y su impacto en el proceso de humanización del estudiante.

Palabras clave: Situación social. Desarrollo infantil. Humanización.

Abstract: This paper discusses how social, cultural and economic conditions interfere in the perpetuation of the place of oppression of families and, consequently, of their children, aiming to discuss education in times of pandemic, considering the context of poverty, the mechanisms of oppression and its effects on the humanization process in the light of Freirean and Vygotskian assumptions. It is an excerpt from a research that originally addresses learning difficulties. Later, this same study also allowed us to analyze the observed social aspects, which are at the origin of the issues of humanization/dehumanization of children. This research is a case study carried out during the Covid-19 pandemic, in the second half of the year 2020. It was analyzed the case of a boy who, according to the teacher's indication, had literacy difficulties. The survey data were built through interviews and individualized care for him, his mother and teacher. The analysis was supported by the contributions of Freire and Vigotski. Data analysis highlighted the impact of deprivation of material and cultural goods on student education and, thus, the crystallization of the oppressed condition and its impact on the student's humanization process.

Keywords: Social situation. Child development. Humanization.

Introdução

A pandemia de COVID-19 explicitou o efeito das mazelas sociais nas famílias e na educação das suas crianças. A vulnerabilidade das famílias mais pobres ficou exposta nesse momento pandêmico, em que, sem as aulas presenciais, foi possível perceber a exclusão social por meio da falta de acesso aos alimentos básicos e de um ambiente favorável à aprendizagem infantil em casa. Aliada a essas condições, inclui-se a fragilidade da inclusão digital e as condições ambientais desfavoráveis ao desenvolvimento infantil. Quando tratamos de crianças pobres e com dificuldades de aprendizagem, a situação se agrava imensuravelmente.

Nesse contexto, este trabalho tem por objetivo discutir a educação em tempos de pandemia, considerando o contexto de pobreza, os mecanismos de opressão e seus efeitos no processo de humanização, à luz dos pressupostos freireanos e vigotskianos. Assim, a discussão está amparada nas contribuições de Paulo Freire (1921-1997), referência mundial em educação libertadora, em articulação com alguns conceitos da teoria Histórico-Cultural,



cujo fundador foi Lev S. Vigotski (1896-1934), pontuando especialmente o conceito de situação social do desenvolvimento e o processo de humanização tratado pelos dois autores.

Por conseguinte, este artigo é resultado de um estudo de caso realizado no segundo semestre de 2020, durante a pandemia de Covid-19, com um menino de terceiro ano do Ensino Fundamental, oriundo de uma família das camadas socioeconômicas baixas e com familiares que apresentam baixo nível de escolarização. Ademais, o menino estava repetindo o terceiro ano e ainda não estava alfabetizado.

Educação em tempos pandêmicos: da humanização à libertação e vice-versa

A educação, enquanto processo de humanização e libertação, pode ser estudada e explicada à luz das obras de Paulo Freire e de Lev S. Vigotski. Ambos os autores têm uma visão historicizada da constituição dos sujeitos e partilham da premissa de que a educação deve elevar os indivíduos à condição de humanos com autonomia de pensamento e livres para agir no contexto sociocultural no qual se encontram. Além disso, na perspectiva desses autores, a educação tem papel fundamental nos mecanismos de pensamento dos sujeitos, suas consequentes ações e humanização.

Freire (2005) trata da humanização como processo, no qual a educação é essencial. Dessa forma, pensar em humanização, para ele, implica em reconhecer a desumanização como realidade histórica e, assim, pensar que os homens se humanizam a si mesmos no trabalho conjunto de transformação do mundo e por mediação de consciências que coexistem em liberdade.

Segundo o autor (1969), a educação escolar deve estar atrelada à compreensão que se tem do ser humano e de que a humanização se dá nas relações entre os homens e o mundo, fazendo-se necessário o entendimento da educação como processo e projeto libertador. A disposição do ser humano é ser mais no mundo, portanto, quando ele é ensinado a ser menos, temos a desumanização (FREIRE, 2005). Ainda nesse sentido, Freire (1981, p.79) acrescenta que “não há humanização na opressão, assim como não pode haver desumanização na verdadeira libertação”.

A teoria vigotskiana trata da humanização como condicionada à história socialmente construída pelos seres humanos a partir da dialética entre os processos de objetivação e de apropriação da cultura, e não por condicionamento biológico (DUARTE, 2013). Assim, o ser humano desenvolve uma relação mútua entre sujeito e cultura, na qual o sujeito produz a cultura e a cultura produz o sujeito, dialeticamente. Shuare (1990) menciona, a respeito



disso, que o pensamento de Vigotski estava inserido de forma inevitável no momento histórico no qual ele vivia, e, dessa forma, sua teoria do desenvolvimento psíquico estava permeada do seu marxismo, e que seria um grande equívoco separá-las, uma vez que a ideia do ser humano como ser histórico, e o seu método de pesquisa, vêm diretamente dos pensamentos de Marx (SHUARE, 1990).

Segundo as premissas da teoria vigotskiana, a mente se forma por mediação social da cultura no período histórico no qual os sujeitos se encontram. E é essa mediação social, feita por outros seres humanos, que proporciona a apropriação das construções culturais acumuladas ao longo da história. Assim, a aprendizagem tem papel fundamental no desenvolvimento humano e, especialmente, infantil.

Desse modo, a Teoria Histórico-Cultural trata essencialmente do ser humano e dos seus processos de desenvolvimento psíquico, que humanizam a partir das aprendizagens proporcionadas por outros seres humanos. A partir do nascimento, portanto, a criança começa o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento por meio das relações sociais, que se desenrolam em função das mudanças históricas em termos de vida material e social, trazendo consigo mudanças na conduta e na consciência dos seres humanos (VIGOTSKI, 2003). Dessa forma, a fenomenologia psíquica apresenta relação de dependência direta com o que acontece na sociedade historicamente, ou seja, a psique humana é variável no decorrer da história humana em função dos acontecimentos, valores e relações de poder, entre outros elementos. Assim, a característica principal do desenvolvimento psíquico humano é que ele ocorre por meio da atividade social, que necessita, para tanto, da mediação de instrumentos que liguem o sujeito e o objeto da sua atividade.

As funções psicológicas superiores, que são estritamente humanas, como comportamento intencional, memória, atenção dirigida, entre outras, advêm de recursos biológicos inatos e somente se constroem por mediação social, pela interação com o mundo através da mediação dos objetos construídos pelo homem ao longo da história (FACCI, 2004). Nesse sentido, Luria (1992) coloca que:

Desde o momento em que nasce, a criança forma o seu comportamento sob a influência das coisas que se formaram na história: senta-se à mesa, come com colher, bebe em xícara e mais tarde corta o pão com a faca. Ela assimila aquelas habilidades que foram criadas pela história social ao longo de milênios. Por meio da fala transmite-lhe os conhecimentos mais elementares e posteriormente, por meio da linguagem, ela assimila na escola as mais importantes aquisições da humanidade. A grande maioria dos conhecimentos, habilidades e procedimentos do comportamento de que dispõe o homem não é o resultado de sua experiência própria, mas adquiridos pela assimilação da experiência histórico-social de gerações. Este traço diferencia radicalmente a atividade consciente do homem do comportamento do animal (LURIA, 1992, p.73).



A partir das proposições de Luria (1992), que nos apresenta didaticamente a interferência das mediações e do ambiente no desenvolvimento dos sujeitos, somos remetidos ao conceito de situação social do desenvolvimento. Vigotski (2010) refere que a situação social do desenvolvimento se caracteriza pelo conjunto de condições ofertadas pelo meio e que propiciam o desenvolvimento infantil juntamente com a forma como a criança percebe e comprehende essas ofertas. Assim, a situação social de desenvolvimento é própria de cada fase e de cada criança, ou seja, é o disparador de todas as mudanças que ocorrem em todos os períodos do desenvolvimento.

Vigotski (2010) propõe um avanço conceitual, afirmando que o desenvolvimento infantil é determinado pela condição de apropriação da cultura que as relações estabelecidas com a criança proporcionam e não pela idade cronológica dela. Dessa forma, o meio exerce o papel de fonte de desenvolvimento e quanto mais ofertas de acesso à cultura o meio proporcionar, maior será a possibilidade de desenvolvimento das qualidades propriamente humanas. Cabe ressaltar que Vigotski destaca a importância do meio no sentido das relações estabelecidas pela criança e as ofertas culturais do meio, e não que o meio por si só desencadeia o desenvolvimento psíquico dela. Dessa forma, a humanização não está posta ao nascimento do ser humano, mas é construída ao longo da vida do sujeito, iniciando na infância, período no qual é possível observar os maiores saltos de aprendizagem, desenvolvimento e humanização da vida cronológica dos seres humanos. Vigotski, nessa perspectiva, é corroborado por Mello (2007, p.86):

[...] criamos nossa humanidade, ou seja, o conjunto das características e das qualidades humanas expressas pelas habilidades, capacidades e aptidões que foram se formando ao longo da história por meio da própria atividade humana.

Nesse sentido, a pedagogia libertária de Paulo Freire apresenta uma aproximação com a teoria vigotskiana. Para Freire (2005, p.19), “humanização e desumanização, dentro da história, [...] são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes da sua inconclusão”. Assim, humanização e desumanização andam lado a lado como possibilidades para os seres humanos. A primeira deveria ser o rumo natural e certo, mas as condições não são dadas na mesma proporção a todos. Nega-se, portanto, a humanização através da injustiça, da exploração e da opressão, operadas pela violência do opressor (FREIRE, 2005).

O sequestro da possibilidade de humanização ocorre pelas condições sociais dos indivíduos. Famílias pobres e em situação de completa vulnerabilidade não conseguem operar a humanização nos seus, uma vez que também a desconhecem. Estão relegadas à própria sorte em ambientes inóspitos e que não favorecem o seu desenvolvimento, levando-as à



desumanização. Assim, a situação social do desenvolvimento das crianças das camadas mais carentes da sociedade dá-se em condições precárias e com poucos estímulos humanizadores. Para essas pessoas, “invisíveis” ao sistema, a escola ainda é aquela que pode fazer a diferença, o local no qual há alimento, organização e conhecimento. Nessa época de pandemia, esse hiato social ficou ainda mais evidente, pois sem acesso físico à escola, muitos educandos ficaram à mercê da falta de comida, da instabilidade, da desorganização e do contato empobrecido com a cultura humana. Sem o ambiente escolar, sem os professores e sem os colegas, retira-se uma das poucas possibilidades de mudança nessa lógica capitalista de dominados e dominadores, ou, parafraseando Paulo Freire, oprimidos e opressores.

Destarte, a educação foi um desafio no contexto pandêmico. Em 18 de março de 2020, o Ministério da Educação iniciou a publicação de portarias suspendendo as aulas presenciais e indicando o modo remoto de ensino, assim como de um parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), que reorganizou o calendário escolar e apontou para medidas já colocadas pela Unesco, como o ensino remoto e a recuperação de aulas em períodos posteriores ao ano letivo (BRASIL, 2020).

Assim, já em início de 2020, a educação escolar foi transferida de presencial para remota, necessitando, para tanto, da mediação de plataformas digitais, aplicativos, equipamentos e internet de boa qualidade. Dessa forma, a desigualdade já existente foi exacerbada, uma vez que não se tinha o ambiente escolar físico para fazer o nivelamento parcial dos alunos, relegando-se as crianças de famílias de baixa renda a ficarem à mercê da falta de equipamentos adequados à aprendizagem, da falta de internet ilimitada, de ambiente propício à aprendizagem e, muitas vezes, da falta de alimentação adequada ao desenvolvimento infantil (SOUZA; FRANCO; COSTA, 2016).

Macedo (2021), na mesma perspectiva, refere que, durante a pandemia, as desigualdades digitais e na organização das famílias se colocaram de forma decisiva na aprendizagem remota. A autora ainda propõe que fatores como a adequação dos equipamentos digitais e a facilidade ou não de manejar esses equipamentos, a disponibilidade de tempo, saúde e acompanhamento familiar das atividades escolares dos educandos também constituem elementos centrais para a aprendizagem remota. A pandemia, portanto, trouxe consigo impactos de todos os motes, como instabilidades financeiras, de saúde, sociais e outras, nos remetendo à importância da escola presencial na diminuição das disparidades sociais, educacionais e no processo de humanização a partir das condições básicas de subsistência do corpo biológico e da educação (MEDEIROS, 2021).



Paulo Freire (2005) trata da humanização através de uma pedagogia libertadora, uma pedagogia que pensa na existência dos seres humanos no mundo e com o mundo a partir das relações cultural e histórica, ou “social e historicamente fundadas”. O autor apresenta ainda o conceito de “situação-limite”, em que os homens e mulheres são colocados diante de situações tais de pobreza, limitações de acesso aos bens materiais e políticos, que só resta adaptar-se à situação. Assim, o processo de desumanização se instrumentaliza através da história pela privação dos sujeitos a bens básicos humanizadores, o que, nesse período de pandemia, foi salientado e explicitado.

Nesse contexto, Scocuglia (2000, p. 42), a partir de seus estudos sobre Freire destaca que:

[...] a educação começa a ser efetivamente pensada no interior do conflito de classes, como ato de conhecimento ‘de classe’ em busca da mobilização/organização dos oprimidos enquanto ‘ação cultural’ que constrói a ‘consciência de classe’ - e esta só seria conquistada no conflito, na luta pela mudança estrutural da sociedade.

Freire (2005) nos ensina que a humanização necessita de operadores, que, na sua essência, são o acesso às condições básicas de vida, como moradia, alimentação, saúde e educação. O “ter” ajuda, portanto, a construir o “ser” na dimensão humana básica e a falta desses elementos perpetua a condição do oprimido, que, quando não tem consciência da própria opressão, mira no objetivo de ser como o opressor. Ainda tratando das premissas de Freire (2005), podemos afirmar que, para o autor, a única maneira de sair dessa situação de desumanização imposta pelo “não ter” é a educação libertadora, em que o oprimido consegue se reconhecer nessa situação, problematizar sua própria existência e sair dela pela educação com a coletividade de indivíduos oprimidos.

Nesse sentido, cabe salientar o papel fundamental que a educação exerce, bem como a compreensão por parte dos professores da relação opressor-oprimido. Para Freire (2005, p.30), “[...] não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isso, se não é autolibertação – ninguém se libera sozinho, também não é libertação de uns feita por outros”.

Além disso, destaca-se a importância da prática pedagógica consciente do seu fazer, negando a neutralidade, buscando instrumentalizar os alunos para que se tornem sujeitos críticos. E, neste sentido, Boufleuer (1991, p. 115) acrescenta que “O diálogo para Freire, implica na combinação da reflexão e da ação. Ele é a práxis pronunciante do mundo, com a qual os homens o transformam, ao mesmo tempo em que se humanizam”.

Pensando nos conceitos de humanização e desumanização em Freire (2005) e no conceito de humanização e de situação social do desenvolvimento em Vigotski (2010),



vemos uma aproximação entre esses dois pensadores. Ambos entendem que não nascemos humanos, mas nos humanizamos pela convivência com outros seres humanos e pelo acesso à cultura e aos instrumentos e signos produzidos pela humanidade. Freire e Vigotski concordam ainda que a humanização só ocorre se tivermos as condições sociais de acesso e outros seres humanos dispostos a fazerem a mediação no processo. Para além da humanização apenas pelo ter, Vigotski e Freire direcionam as suas premissas para o saber fazer com o que se tem, a partir da educação e desenvolvimento intelectual das pessoas, e, nesse sentido, a educação escolar se faz fundamental como promotora dos elementos de enfrentamento dessa realidade dicotômica de oprimidos e opressores.

Metodologia

A discussão que propomos neste estudo emerge de uma pesquisa sobre mediação das dificuldades de aprendizagem com crianças de terceiro ano de uma escola pública da região metropolitana de Porto Alegre, no RS. A referida pesquisa é de natureza qualitativa, por meio de um estudo de caso (YIN, 2001) e foi realizada no segundo semestre do ano de 2020, durante a pandemia de Covid-19.

Participaram duas crianças de sessões psicopedagógicas de mediações lúdicas e conversação, a fim de analisar como essas intervenções poderiam interferir nas dificuldades de alfabetização delas. Para este artigo, selecionamos o caso de uma das crianças atendidas na pesquisa original e o analisamos à luz da premissa Freireana de “ter para ser” e do conceito de situação social do desenvolvimento de Vigotski, no viés de pensar o processo de humanização em ambos os autores.

O estudo de caso foi escolhido como metodologia por ser apropriado para a investigação de fenômenos empíricos contemporâneos no seu contexto real, mas com sustentação de uma plataforma teórica (YIN, 2001), buscando-se, assim, entender uma situação de forma ampla, a fim de que se possa entender e explicar o que acontece no caso e, de certa forma, tentar prever situações similares. Vindo ao encontro do objetivo desta pesquisa, o estudo de caso pode ser usado para “descrever uma intervenção e o contexto na vida real em que ela ocorre” (YIN, 2001, p. 34).

Assim, o sujeito da pesquisa foi um aluno do terceiro ano do Ensino Fundamental, com dificuldades de aprendizagem, partindo do olhar da sua mãe, da sua professora e do próprio educando sobre si mesmo. Ele reside com sua mãe e o irmão mais novo, que se encontra no primeiro ano do Ensino Fundamental. Para a construção dos dados, foram



utilizadas entrevistas semiestruturadas com a mãe e a professora e 10 sessões de intervenção psicopedagógica com a criança. Com a mãe e a professora, foram realizadas duas entrevistas, uma antes e outra depois das intervenções com o estudante.

Os dados foram construídos a partir da aplicação dos instrumentos e foram analisados conforme orientação de Yin (2001) e Vigotski (2004), que sugerem analisar os dados durante toda a pesquisa, pois ela é processo e os resultados devem ser vistos a partir desse viés. Além disso, para a elaboração das discussões, confrontamos as observações realizadas durante a pesquisa com as premissas de Paulo Freire sobre educação, libertação e humanização e com o conceito de situação social do desenvolvimento de Lev S. Vigotski e sua visão de humanização, articulando os resultados na perspectiva dos dois autores.

Toda a pesquisa seguiu os critérios éticos de pesquisas com seres humanos e teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Feevale sob o parecer número 3.552.180. Os nomes apresentados no estudo de caso são fictícios, a fim de proteger a identidade dos pesquisados. Todos os sujeitos participantes da pesquisa receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi lido e explicado, no sentido de esclarecer os objetivos da pesquisa, a confidencialidade, e a liberdade de abandonar a pesquisa em qualquer fase sem nenhum prejuízo associado. Chamaremos o aluno ficticiamente de Pedro, sua mãe, de mãe de Pedro e a professora, de Professora.

Cabe ressaltar que toda a pesquisa foi realizada por meio de vídeo-chamadas, via *Whatsapp*, inclusive os atendimentos ao aluno. Em função da situação de pandemia, adaptamos a forma de construção dos dados para que a pesquisa pudesse ser implementada.

Resultados e discussão

Partimos de um relato significativo da professora sobre as dificuldades do ensino remoto justamente em função da situação socioeconômica da família de Pedro e do pouco entendimento sobre a importância da aprendizagem escolar. A professora disse, em dois momentos de entrevista (entrevista inicial e final), que estava frustrada com o ensino remoto de forma geral, pois muitos dos seus alunos tinham internet limitada, que muitas vezes só dava para o início do mês, ou passavam o mês inteiro usando internet apenas em determinados períodos, para que não acabasse logo. Além disso, a maioria dos alunos não tinha equipamentos como computadores, apenas um celular que era usado por todos os integrantes da família, o que também prejudicava sobremaneira o ensino remoto. Esse relato da professora encontra semelhanças ao exposto na literatura sobre as



dificuldades de acesso ao ensino remoto (SOUZA; FRANCO; COSTA, 2016; MEDEIROS, 2021; MACEDO, 2021).

A frustração expressada pela professora perpassa por uma situação que vai muito além do ensino escolar, pois denuncia as carências socioeconômicas que prejudicam a aprendizagem remota dos alunos. Sendo assim, a família de Pedro se enquadrava nesse panorama colocado pela professora.

Especificamente sobre Pedro, a preocupação se dava no sentido de que é um menino cuja mãe foi aluna da mesma escola. Sendo assim, a professora sabia da situação precária de moradia, alimentação e convívio do grupo familiar. Já na primeira entrevista, ela frisou sobre a situação da aprendizagem de Pedro, que, segundo o seu diagnóstico pedagógico, estava aquém do esperado para o ano de escolarização e idade cronológica dele. Nas palavras da professora:

Professora de Pedro: Ele tá silábico. Nesta fase a gente espera pelo menos um SA (silábico-alfabético), embora o ideal é o nível alfabetico, que daí a gente pode focar na lapidação do processo e não na alfabetização em si. Mas ele é de uma família bem conhecida aqui no bairro da escola, a mãe e o tio dele estudaram aqui (na mesma escola que Pedro estuda). A mãe era bastante arredia e tinha bastante dificuldade de aprendizagem e o tio, além de dificuldades de aprendizagem também tinha muitos problemas de comportamento, mas problemas graves... A minha ideia, no início do ano, era fazer um planejamento diferenciado para o Pedro em função de já ter uma noção das dificuldades pelo que a professora do ano passado me falou. Então eu ia fazer os testes de nível, fazer uma observação das atividades em aula para depois fazer os ajustes pra tentar deixar ele plenamente alfabetizado até o final do ano, mas a pandemia acabou com os meus planos.

Ainda, pontuou que as características da sua família e suas condições sociais não favoreciam o processo de aprendizagem, pois as privações materiais, especialmente no período de pandemia, atuavam como impeditivos às intervenções pedagógicas e à aprendizagem do aluno.

Suas falas evidenciaram as barreiras sociais impostas aos oprimidos e que os conduzem à desumanização (FREIRE, 2005). Ao encontro de Vigotski (2010), percebemos uma situação social do desenvolvimento limitada, com elementos de barreira aos bens culturais que estimulam o desenvolvimento infantil e a consequente humanização. Além disso, podemos perceber que a professora via o empobrecimento dessa família e o fato de a mãe não ter como oferecer o que ela mesma não tinha, por também encontrar-se na situação de oprimida (FREIRE, 2005; VIGOTSKI, 2010).

Durante o período de pandemia, como ter, portanto, uma educação realmente libertária e humanizadora se faltavam as condições básicas de vida a educandos como Pedro? Essas constatações também vão ao encontro das contribuições acerca dos conflitos de



classe, a partir da abordagem freireana de Scocuglia (2000) e do aspecto da humanização enfatizada por Boufleuer (1991). Nesse sentido, é possível afirmar que, sem a instrumentalização para se enxergar como oprimidos, não é possível o enfrentamento dessa condição e a libertação e a humanização ficam cada vez mais distantes dessas famílias.

A mãe de Pedro, em entrevista inicial, relatou as condições do nascimento do filho, quando ela era apenas uma adolescente e vivia com um companheiro que sofria de alcoolismo. Na sequência do nascimento de Pedro, ela abandonou o companheiro e mudou-se de cidade sozinha com Pedro. Ela narrou que estava sempre “nervosa” naquele período, que era muito estressada. Também contou que teve muitos problemas de aprendizagem ao longo da vida, e acha que Pedro “puxou por ela”, pois, na sua visão, ele também tem dificuldades para aprender. Sobre a situação familiar durante a pandemia, a mãe relatou que:

Mãe de Pedro: Estamos ficando em casa o máximo possível. Só vamos no culto de vez em quando, mas com máscaras. Os meninos não estão indo nem na vó, porque ela trabalha num asilo, daí tenho medo. Eu trabalho com vendas de tudo um pouco. Agora não posso sair pra vender e ainda não recebi o auxílio do governo, daí estamos vivendo das vendas que as pessoas buscam aqui em casa. Não tá fácil, mas Deus é maior.

Ao refletirmos sobre as falas da mãe de Pedro, podemos observar uma aproximação com as narrativas da professora do menino. A própria situação da concepção de Pedro já nos chamou a atenção para a situação social e cultural da família, levando-nos a refletir sobre o quanto difícil deve ter sido essa etapa para a mãe e o filho. A trajetória familiar revelou o quanto vivem num “mundo fechado”, do qual não sabem sair e nem mesmo têm noção de que deveriam poder sair, perpetuando, assim, a dualidade oprimidos e opressores e retardando o processo de humanização, pois, com condições sociais adversas e sem a efetiva educação para a libertação, avança o processo na direção da desumanização (FREIRE, 2005).

Mello (2007) remete ao fato de que é na relação social e pela mediação com seus pares e companheiros mais experientes que as crianças constroem suas funções psíquicas superiores, como controle de comportamentos, imaginação e simbolismo, por exemplo, rumando à humanização. Assim, nesse período de pandemia, houve prejuízo em todas essas frentes: na questão socioeconômica, no desenvolvimento e aprendizagem dos infantes por causas pontuais e nas trocas que ocorrem quando as crianças estão juntas no ambiente escolar.

Partindo da entrevista inicial da mãe de Pedro, também foi possível analisar que a situação social do desenvolvimento de Pedro está inserida na situação social do desenvolvimento de sua mãe, que, por sua vez, está inserida na situação social do desenvolvimento dos seus progenitores e, assim, sucessivamente (VIGOTSKI, 2010). Essa família



mantém-se em um mundo circular, onde andam sempre na mesma direção. Esse mecanismo vem ao encontro da teoria de Freire (2005) no sentido de que, para os oressores, manter os oprimidos presos nesses ciclos de pobreza os mantém no lugar de oressores.

Nos primeiros atendimentos psicopedagógicos a Pedro, a família esperava a pesquisadora no pátio da casa e o menino só entrava quando precisava mostrar alguma coisa ou buscar algo, dando a impressão de que se sentiam constrangidos devido às condições precárias da moradia. Apenas no quinto atendimento é que a família atendeu ao chamado da pesquisadora dentro da casa, quando foi possível perceber a situação socioeconômica difícil em que viviam. A casa era bastante precária e com pouco conforto para a mãe e para as crianças. Foi possível observar que era de madeira, com muitas frestas, móveis danificados, sem porta nos cômodos e com o telhado precário totalmente à vista.

Quanto às atividades escolares, Pedro se mostrava inseguro e sempre falava das atividades do irmão, que estava no primeiro ano. Só falava das próprias atividades quando solicitado diretamente. Seus materiais escolares nunca estavam organizados, também não tinham lugar fixo para estarem. Apesar das falas hesitantes de Pedro, em várias situações foi possível verificar seu gosto por coisas concretas e feitas manualmente por ele, como a construção de brinquedos de sucata, o que mostra que possivelmente não exista uma dificuldade de aprendizagem e sim uma criança em fase de transição da atividade principal de brincar de faz de conta para a atividade principal de estudos (FACCI, 2004), mas que tem o seu processo de desenvolvimento alterado em função das agruras da vida e, nesse momento, pelo isolamento social imposto pela pandemia.

Quando encontrava as suas atividades escolares, elas estavam amassadas e borradadas. Pedro dizia que precisava da ajuda da mãe para realizar as atividades escolares, mas ela seguidamente estava ocupada e com dor de cabeça. Então, as tarefas escolares demoravam muito para serem realizadas, evidenciado novamente o ciclo no qual essa família se encontrava, nesse “mundo fechado”, conforme nos diz Freire (2005). A condição de mãe provedora do sustento da família e educadora única dos filhos também desfavorece o desenvolvimento deles, não pela falta de vontade da mãe, mas por um excesso de funções que a sobrecarregam. Dessa forma, Pedro só realizava atividades escolares quando eram ofertadas de forma impressa pela escola, mas, mesmo assim, tinha dificuldades com a execução delas, pois não havia a mediação da professora:

Pedro: Tá meio amassada. Acho que ficou ali depois que eu tentei fazer. A mãe tava me ajudando, mas ela perdeu a paciência e também tinha as coisas pra fazer, e ela teve dor de cabeça e teve que deitar, daí eu só fiz essa aqui e essa aqui (mostrando a folha impressa com as atividades escolares).



Numa busca sobre o brincar de Pedro, narrou que ele e o irmão brincavam de escola com os materiais escolares, olhavam o DVD do “Yu Gi Oh” e brincavam com brinquedos de sucata de confecção própria:

Pedro: Esse é um carrinho. Eu fiz com lata de refri e tampinhas de garrafa pet. [...] eu e o mano furamos a lata com um prego e passamos um cordão até atravessar pro outro lado. Daí a gente furou as tampinhas e colocou o mesmo cordão e depois a gente deu um nó pra não soltar!

O fato de eles conseguirem brincar de escola, reproduzindo o ambiente escolar em casa, e construírem brinquedos com sucata, evidencia a função simbólica elaborada de ambos, o que é pré-requisito para alfabetização e motor propulsor da humanização (LEONTIEV 2014; ELKONIN, 1987; VIGOTSKI, 2000). Assim, fez-se notar que as condições psíquicas de Pedro são favoráveis à alfabetização e o que talvez esteja impedindo a concretização do processo sejam as condições socioeconômicas adversas à sua aprendizagem, que durante a pandemia se evidenciaram sobremaneira (MEDEIROS, 2021).

Nesse ínterim, podemos depreender que, apesar de Pedro apresentar criatividade e capacidade de criação, observadas na confecção de brinquedos de sucata, o estigma de pobreza o acompanha e acompanha o olhar sobre ele. Assim, essas habilidades essenciais para aprendizagem e humanização são subestimadas, como se a pobreza material dissesse tudo sobre Pedro e seu processo de humanização/desumanização - indo novamente ao encontro de Freire (2005). Desse modo, essa precariedade e quase ausência de bens materiais, que atuam atrasando a sua alfabetização nesse período de pandemia, denunciam um processo de desumanização.

Cabe colocar que condições desumanizantes se prestam à “generosidade” dos opressores (FREIRE, 2005). Aliás, dividir os indivíduos entre quem tem e quem não tem recursos materiais perpetua a situação dos privilegiados da elite do capital financeiro. Além disso, pessoas em situação de vulnerabilidade necessitam da caridade dos opressores, mantendo ambos em seus nichos sociais e pontuando quem é quem nesse teatro social.

No caso de Pedro, a mediação pedagógica foi interrompida em função da pandemia, pois a sua condição socioeconômica não lhe permitiu acessar equipamentos e internet próprios, assim como também não lhe permitiu um ambiente físico favorável ao seu desenvolvimento escolar. Assim, podemos observar uma relação íntima entre a precariedade material e a dificuldade de aprendizagem, nos conduzindo à situação social que perpetua os sujeitos no lugar em que se encontram: a dos oprimidos, pois sem a educação escolar e, nesse caso, a alfabetização de Pedro, a chance de humanização e autoconsciência libertadora (FREIRE, 2005) fica distante.



Para Vigotski, a humanização da criança depende diretamente da cultura do meio no qual está inserida, nas objetivações humanas, como um modelo a ser alcançado durante o seu desenvolvimento. Vigotski (2010) afirma que, uma vez não havendo as formas sofisticadas de cultura no meio, como a leitura e a escrita, o desenvolvimento da criança não acontece em seu máximo potencial, indo ao encontro de Freire (2005) no que se refere ao aprisionamento dos sujeitos pela falta de acesso aos bens materiais e culturais.

Em Freire e Vigotski, a educação pode ser o divisor de águas entre a humanização e a desumanização. No caso de Pedro, durante a pandemia de Covid-19, houve uma interrupção parcial do seu processo de aprendizagem escolar, pois as condições materiais de acesso ao ensino remoto foram limitadas, levando-o a ter prejuízos na sua aprendizagem e desenvolvimento (MACEDO, 2021). Assim, para Freire (2005), a educação pode ser o disparador da consciência dos oprimidos sobre a sua própria condição, mas também pode ser o que vai tirar do oprimido o modelo humano ideal do opressor, vindo ao encontro da teoria vigotskiana, que também trata de um modelo de cultura a ser ofertado para a criança a fim de que ela se humanize. Nesses dois vieses, temos a educação exercendo uma função primordial, como base fundante de sujeitos emancipados e pensadores próprios e, ao mesmo tempo, que se enxergam na coletividade, como irmãos e irmãs na espécie humana, e todos e todas com direito aos bens materiais e culturais acumulados pela humanidade ao longo da sua história. Assim, a compreensão por parte dos professores da dualidade existente na relação opressor-oprimido e o entendimento da importância da pedagogia na humanização dos sujeitos é muito importante. Pensando no caso de Pedro, percebemos uma situação bastante adversa para que a educação se faça humanizadora e libertadora, em função justamente da pobreza já instalada na sua família, enfatizada e destacada na situação da pandemia de Covid-19.

Considerações finais

A perpetuação das adversidades para os oprimidos parece ser a forma de mantê-los nesse lado da diáde oprimidos/opressores. Para os opressores, os oprimidos são sempre uma ameaça. Por essa razão, devem ser mantidos nessa condição indefinidamente. No afã de continuar com o seu *status quo*, os opressores criam barreiras sociais, culturais e econômicas para deixar os oprimidos em seu mundo fechado e fechados nesse mundo, a fim de não correr nenhum risco. Manter os oprimidos na mesma realidade em que se encontram é fundamental, pois ela é funcionalmente mantenedora da situação de opressão. Nessa



perspectiva, os impasses no que se refere aos acessos a meios digitais, equipamentos e internet exerceram esse papel durante a pandemia, deixando as crianças de baixa renda à margem da aprendizagem escolar, que é o veículo mais eficiente para a liberdade e humanização dos sujeitos. Esse cenário de adversidade, portanto, contribui para uma sociedade embasada na agnotologia, ou seja, de forma cíclica, os sujeitos, sem estruturas mínimas, mantêm-se na ignorância, privados de acessos básicos para a construção de novos conhecimentos e reflexão sobre tais.

Referente, especificamente, à análise do caso descrito sob a ótica de Paulo Freire e Lev S. Vigotski, podemos observar a aproximação entre ambos no que diz respeito ao conceito de humanização como uma construção social. Para os dois pensadores, homens e mulheres não se constituem sozinhos, mas uns com os outros, por mediação social e no ambiente social e cultural no qual estão imersos. A ruptura dos processos de opressão e a humanização precisam, portanto, do acesso a uma educação libertária, a qual é dependente de uma escola fortalecida e de um trabalho pedagógico consciente do seu papel. Nesse sentido, durante a pandemia, as possibilidades da escola de acessar os seus alunos ficou ainda mais reduzida, tendo em vista o contexto da pobreza e, por sua vez, o precário acesso a equipamentos e internet dos alunos, além de outros bens básicos, como moradia digna e alimentação.

No caso de Pedro, também podemos extrair elementos que se direcionam para uma desautorização interna do saber em função da situação social do desenvolvimento, apresentada durante a análise do caso. É a apropriação da cultura humana que pode modificar esse contexto, que dá origem às formas diferenciadas de comportamentos, modificando a atividade das funções psíquicas e gerando novos níveis de desenvolvimento humano. Nesse ínterim, temos a escola como a possível promotora dessa ruptura na condição social inicial da criança através da apresentação das objetivações culturais construídas historicamente pela humanidade. A escola, na sua função de promotora de aprendizagem, é a possibilidade real de humanização, formadora de autoconsciência e libertação do paradigma oprimidos/opressores. Sendo assim, cabe refletir que, nesse período de pandemia, a escola encontrou inúmeros obstáculos para cumprir o seu papel no contexto da pobreza. No entanto, também é importante mencionar que fez tentativas de superar alguns desses obstáculos. De toda forma, é compromisso do poder público implementar políticas que reduzam as injustiças sociais e promovam uma sociedade mais igualitária e com condições de acesso à educação, seja presencial ou remota.



Encerramos este artigo com o desejo de que mais pesquisas sejam realizadas no sentido de pensar a educação como promotora de liberação e humanização, para que, no futuro, uma situação inusitada, tal como a pandemia de Coronavírus, não interfira de forma deletéria na aprendizagem escolar e humanização das nossas crianças. Re-encontrar as teorias de Freire e Vigotski, nesse sentido, são de relevante importância para manter viva a esperança de uma escola mais acessível e humanizadora a todas as famílias.

Referências

BOUFLEUER, P. **Pedagogia latino-americana**: Freire e Dussel. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 jun. 2020.

DUARTE, N. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 2013.

ELKONIN, D. B. Problemas psicológicos del juego en la edad pré-escolar. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (org.). **La psicología evolutiva e pedagógica en la URSS** (Antología). Moscou: Progreso, 1987.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cad. Cedes**, v. 24, p. 64-81, 2004.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. O Papel da Educação na Humanização. **Revista Paz e Terra**, Ano IV, n. 9, p. 123-132, 1969.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 13. ed. São Paulo: Ícone, 2014.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. São Paulo: Ícone, 1992.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, v. 34, n. 73, p. 262-280, 2021.

MELLO, S. A. Infância e Humanização: Algumas considerações na perspectiva histórico – cultural. **Perspectiva**, v. 25, n. 1, p. 83-104, 2007.



MEDEIROS, F. C. N. A perspectiva libertadora da educação: uma análise do pensamento freiriano e suas contribuições na atualidade. **Revista Inter Ação**, v. 45, n. 3, p. 874–889, 2021.

SCOCUGLIA, A. A construção da história das ideias de Paulo Freire. In: STECK, D., et al. (Orgs.). **Paulo Freire: ética, utopia e educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 29-51

SHUARE, M. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Moscou: Progresso, 1990.

SOUZA, S.; FRANCO, V. S.; COSTA, M. L. F. Educação a distância na ótica discente. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 99-114, 2016.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: problemas del desarrollo de la psique. Tomo III. Madrid: Visor, 2000.

_____. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S. LURIA, A. R. & LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2003.

_____. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, v. 21, n.4, p. 681-701, 1935/2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em: 12/08/2021

Aceito em: 01/11/2021