



UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
MONDLANE

**FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS**

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

Licenciatura em Sociologia

Monografia

Título:

**Gestão da Educação em meio à pandemia: mecanismos de adaptação face à intensificação das desigualdades sociais em meio à COVID-19 entre estudantes da Universidade Eduardo Mondlane**

**Autora:** Irman Beleque

**Supervisor:** Prof. Doutor Orlando Nipassa.

Maputo, Setembro de 2024

**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE**

**FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS**

**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

Licenciatura em Sociologia

Título:

**Gestão da Educação em meio à pandemia: mecanismos de adaptação face à intensificação das desigualdades sociais em meio à COVID-19 entre estudantes da Universidade Eduardo Mondlane**

Monografia apresentada à Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane, em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciatura em Sociologia.

**Autor:** Irman Beleque

**Supervisor:** Prof. Doutor Orlando Nipassa.

Maputo, Setembro de 2024

Título:

**Gestão da Educação em meio à pandemia: mecanismos de adaptação face à intensificação das desigualdades sociais em meio à COVID-19 entre estudantes da Universidade Eduardo Mondlane**

Monografia apresentada à Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane, em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciatura em Sociologia.

**Júri**

O Presidente

---

O Supervisor

---

O Arguente

---

Maputo, Setembro de 2024

### **Declaração de Honra**

Eu, Irman Beleque, declaro por minha honra que este trabalho de monografia nunca foi apresentado na sua essência para a obtenção de qualquer grau ou num outro âmbito, e constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando indicadas no texto e nas referências bibliográficas, as fontes utilizadas.

Maputo, aos \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024

Assinatura

---

(Irman Beleque)

## **Dedicatória**

À minha família, em especial aos meus pais, Paula de Fátima Manhiça e José António Bambane, pelo amor incondicional e por me terem apoiado durante toda a minha trajectória académica;

A mim, pela força que tive em toda a caminhada, por nunca ter desistido dos estudos, tendo-me, assim, mantido perseverante.

## **Agradecimentos**

A Deus, pelo dom da vida, pela saúde, protecção, por me ter permitido chegar até aqui, e pelo seu amor incondicional;

À Faculdade de Letras e Ciências Sociais, da Universidade Eduardo Mondlane, especialmente ao Departamento de Sociologia, pela recepção, estadia académica durante quatro anos, disponibilidade de material académico através da biblioteca/arquivos e através dos próprios docentes;

Ao Orlando Nipassa, PhD., pela disponibilidade, paciência em orientar-me no trabalho, e pela partilha de conhecimento;

Aos docentes em geral, pela formação durante os quatro anos, e sua paciência em transmitir-nos seu conhecimento;

À minha companheira de jornada e amiga, Lúcia Mula, pelo encorajamento diário que me deu no processo de conclusão do curso e partilha do seu conhecimento em certas áreas de estudo; acima de tudo, pelo suporte imensurável;

À Dirce Vilanculos, que também esteve envolvida na mesma jornada estudantil, fazendo parte do mesmo grupo de estudos, onde procurávamos criar sempre engajamento umas às outras;

Ao subchefe da turma, Olímpio Funganha, pela força, encorajamento, puxões de orelhas, para que não desistisse da formação, acima de tudo pela ajuda na compreensão de algumas matérias.

Aos meus pais, pois são o meu “Deus” na terra, as pessoas que mais me apoi(ar)am nesta caminhada académica e nunca desistiriam de apostar na minha educação.

Aos meus irmãos, pela força que me dão para continuar com os estudos.

Ao meu parceiro, pelo apoio psicológico e força.

Aos meus familiares em geral, amigos e colegas, pelo companheirismo, apoio, persistência na jornada académica;

Aos meus irmãos em Cristo que, directa e/ou indirectamente, estão presentes na minha vida em orações.

## **Lista de siglas, acrónimos e abreviaturas**

COVID-19 – Síndrome Respiratória Aguda Severa, causada pelo vírus SARS CoV-2

EaD – Educação à distância

INE – Instituto Nacional de Estatística

MISAU – Ministério da Saúde

TIC's – Tecnologias da Informação e Comunicação

UEM – Universidade Eduardo Mondlane

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## Resumo

A presente pesquisa, intitulada “*Gestão da Educação em meio à pandemia: mecanismos de adaptação face à intensificação das desigualdades sociais em meio à COVID-19 entre estudantes da Universidade Eduardo Mondlane*”, buscou compreender como os estudantes fizeram a gestão dos assuntos académicos em meio à pandemia. Parte da hipótese segundo a qual o ensino *online*, durante esse período, agravou as desigualdades sociais entre os alunos, afectando o seu desempenho académico. Teoricamente, o estudo recorreu à Teoria da Reprodução Social, destacando conceitos como *desigualdade social* e *sistema de ensino*. A metodologia adoptada foi de carácter qualitativa, com entrevistas semiestruturadas realizadas com 32 estudantes seleccionados intencionalmente. Os resultados apontam que, durante a pandemia, estudantes com recursos limitados enfrentaram desafios significativos devido à falta de acesso à *internet* e dispositivos electrónicos, muitas vezes, dependendo de empréstimos e redes *Wi-Fi* compartilhadas. A adaptação ao ensino remoto também trouxe dificuldades emocionais e académicas como a falta de motivação e dificuldade de absorção de conteúdos, especialmente em disciplinas práticas. Para superar estas adversidades, os estudantes utilizaram estratégias como empréstimo de dispositivos, gravação de aulas e colaboração entre colegas, mostrando resiliência diante dos desafios. No entanto, a eficácia dessas medidas variou devido às diferenças no acesso a recursos e apoio social. Além dos desafios académicos, a pandemia também impactou profundamente as interações sociais dos estudantes, modificando dinâmicas familiares e amizades, devido ao distanciamento físico e às restrições de contacto pessoal. Isso destaca a importância da adaptação e da resiliência diante das mudanças impostas pela pandemia.

**Palavras-chave:** Mecanismos de adaptação, estudantes universitários, gestão da educação, COVID-19.

## **Abstract**

The study "Education Management Amid the Pandemic: Adaptation Mechanisms Facing COVID-19 Among Students at Eduardo Mondlane University" sought to understand how students manage academic affairs amidst academic challenges during the pandemic. The research hypothesized that online teaching during this period exacerbated social inequalities among students, affecting their performance. The study theoretically drew on social reproduction theory, emphasizing concepts such as social inequality and the education system. Qualitative methodology was adopted, with semi-structured interviews conducted with 32 intentionally selected students. Findings indicate that during the pandemic, students with limited resources faced significant challenges due to lack of internet access and electronic devices, often relying on loans and shared Wi-Fi networks. Adapting to remote learning also brought emotional and academic difficulties, such as lack of motivation and difficulty absorbing content, especially in practical disciplines. To overcome these adversities, students employed strategies like borrowing devices, recording lectures, and collaborating with peers, demonstrating resilience in the face of challenges. However, the effectiveness of these measures varied due to differences in resource access and social support. In addition to academic challenges, the pandemic profoundly impacted students' social interactions, altering family dynamics and friendships due to physical distancing and personal contact restrictions.

**Keywords:** Adaptation mechanisms, university students, education management, COVID-19.

# Índice

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	iv
Lista de siglas, acrónimos e abreviaturas.....	v
Resumo.....	vi
Abstract.....	vii
Introdução.....	1
Justificativa.....	2
CAPÍTULO I – DA REVISÃO DE LITERATURA À PROBLEMÁTICA.....	4
1.1. Desigualdades económicas.....	4
1.2. Ausência de políticas de inclusão digital.....	5
1.3. Despreparo das instituições de ensino.....	7
Hipótese.....	11
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL.....	12
2.1. Teoria da Reprodução Social.....	12
2.2. Definição e operacionalização dos conceitos.....	16
2.2.1. Desigualdade social.....	16
2.2.2. Sistema de ensino.....	17
2.2.3. Origens sociais.....	17
2.2.4. <i>Habitus</i> .....	18
2.2.5. Capital.....	19
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	20
3.1. Quanto à abordagem.....	20
3.2. Quanto aos objectivos da pesquisa.....	20
3.3. Quanto aos procedimentos.....	20
3.4. Técnicas de recolha de dados.....	21

3.5. População e amostra.....	21
3.6. Técnica de análise de dados.....	22
3.7. Considerações éticas.....	22
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	23
4.1. Perfil sociodemográfico dos estudantes.....	23
4.2. Dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a pandemia.....	24
4.2.1. Problemas de conectividade e <i>internet</i> .....	25
4.2.2. Falta de equipamento adequado.....	25
4.2.3. Questões financeiras.....	26
4.2.4. Dificuldades de aprendizagem remoto e a falta de motivação.....	27
4.3. Origem das dificuldades.....	29
4.3.1. Falta de preparo e adaptação tecnológica.....	29
4.3.2. Limitações financeiras e acesso à tecnologia.....	30
4.4. Mecanismos de mitigação das dificuldades enfrentadas.....	30
4.4.1. Empréstimo de dispositivos e partilha de internet.....	30
4.4.2. Gravação das aulas e aquisição de manuais.....	31
4.4.3. Colaboração entre colegas.....	31
4.5. Eficácia dos mecanismos adoptados diante das dificuldades.....	32
4.6. Principais focos de contaminação pela COVID-19.....	32
4.7. Estratégias preventivas usadas em meio à COVID-19.....	34
4.8. A pandemia nos estudos e nas relações sociais.....	35
4.8.1. Desempenho académico dos estudantes antes e durante a pandemia.....	38
Conclusão.....	40
Referências bibliográficas.....	41
Apêndices.....	45
Termo de consentimento livre e informado.....	45
Guião de entrevista aos estudantes.....	46

## **Índice de Tabelas e Figuras**

Tabela 1: Tipos de capital, de acordo com Pierre Bourdieu.....	19
Tabela 2: Perfil dos entrevistados.....	24



## **Introdução**

A educação tem sido uma parte fundamental da sociedade desde os primeiros dias da humanidade, mesmo em culturas onde não existiam instituições escolares formais. Em Moçambique, a educação sempre foi uma presença constante, manifestando-se de várias maneiras ao longo da história, desde formas rudimentares de ensino até instituições de ensino superior (Luluva, 2009, p. 37). Em 2020, a pandemia da COVID-19 trouxe um novo conjunto de desafios, forçando o sistema educacional a se adaptar rapidamente ao ensino *online*, para garantir a continuidade do ensino e da aprendizagem (Colombaroli, 2020, p.67).

A pandemia, declarada pela Organização Mundial da Saúde em Dezembro de 2019, teve um impacto global e chegou a Moçambique em Março de 2020. Medidas de restrição, incluindo o fechamento de escolas, foram implementadas para conter a propagação do vírus. Isso afectou milhões de alunos em todos os níveis de ensino, interrompendo o acesso à educação e apresentando desafios significativos para o sector educacional (Muzime, 2021, p. 47).

Após dois anos de restrições, medidas de mitigação da pandemia e campanhas de vacinação foram intensificadas, o retorno às aulas presenciais começou a se tornar numa realidade. No entanto, os impactos da pandemia continuaram a ser sentidos, especialmente entre os mais vulneráveis da sociedade.

A pandemia da COVID-19 impôs desafios sem precedentes à educação em todo o mundo, exigindo adaptações rápidas e significativas para garantir a continuidade do processo educativo. No contexto moçambicano, a Universidade Eduardo Mondlane enfrentou uma série de dilemas e ajustes para lidar com os impactos da pandemia nas actividades académicas e na gestão dos assuntos estudantis.

A presente pesquisa tem como objectivo compreender os mecanismos de adaptação dos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane na gestão de assuntos académicos durante a pandemia da COVID-19 em Moçambique. A hipótese nela subjacente é a de, que o modelo de ensino *online*, instaurado durante a pandemia, intensificou as desigualdades sociais existentes entre os estudantes. Esta suposição sugere que a estruturação do sistema educacional durante a crise sanitária pode ter contribuído para o baixo aproveitamento dos estudantes.

O problema de pesquisa concentra-se na análise do papel do sistema educacional na gestão da pandemia e o seu impacto no desempenho académico dos estudantes. Busca-se compreender como a improvisação das actividades educacionais influenciou a adaptação dos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane.

Em termos teóricos, recorremos a Teoria da Reprodução Social, para lançar luz sobre as dinâmicas de estratificação social e as formas como as instituições educacionais perpetuam ou mitigam essas disparidades. Conceitos como desigualdade social, sistema de ensino, origens sociais, habitus e capital são fundamentais para a compreensão das relações entre educação e sociedade.

Espera-se que esta pesquisa contribua para uma compreensão mais aprofundada dos desafios enfrentados pelos estudantes universitários durante a pandemia da COVID-19, fornecendo *insights* relevantes para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais mais inclusivas e resilientes em Moçambique.

## **Objectivos**

### **Geral**

- Compreender os mecanismos de adaptação dos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane na gestão de assuntos académicos no contexto da pandemia da COVID-19.

### **Específicos**

- Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a pandemia;
- Descrever os cenários de risco aos quais os estudantes estavam submetidos; e
- Analisar como a pandemia afectou os estudos e as relações sociais dos estudantes.

### **Justificativa**

A motivação para a exploração deste tema surgiu de uma vivência pessoal impactante. Durante a pandemia da COVID-19, observámos disparidade no acesso a dispositivos tecnológicos entre os estudantes. Muitos não possuíam os recursos necessários para participar nas aulas remotas e, conseqüentemente, realizar os testes remotamente, enquanto aqueles que tinham acesso às mesmas enfrentavam desafios significativos na integração e aproveitamento das aulas.

Embora a literatura académica tenha abordado amplamente os efeitos da pandemia em diversos sectores, ainda há uma lacuna significativa no que diz respeito ao impacto directo na educação,

especialmente no que concerne às estratégias que os próprios estudantes adoptaram para superar essas adversidades e garantir a continuidade de seus estudos.

Assim, esta pesquisa visa preencher essa lacuna, oferecendo tanto uma contribuição teórica quanto prática. Teoricamente, ela aprofunda a compreensão sobre a resiliência estudantil e as adaptações tecnológicas emergentes durante crises sanitárias. Praticamente, oferece elementos valiosos para que instituições educacionais revisem e aprimorem as suas políticas de inclusão digital. Ao promover políticas robustas de inclusão, o sistema educacional estará melhor preparado para responder de forma eficaz e eficiente a futuras contingências que impeçam o contacto presencial.

Portanto, ao investigar as estratégias adoptadas pelos estudantes durante a pandemia, esta pesquisa não só enriquece o corpo teórico existente, mas, também, pode servir como um guia prático para a formulação de políticas educacionais mais inclusivas e resilientes, garantindo a continuidade e qualidade da educação em tempos de crise.

O trabalho, está dividido em quatro capítulos. O primeiro traz a revisão da literatura, que inclui as principais discussões de diversos autores, tanto nacionais quanto internacionais, relacionadas ao tema e à problemática da pesquisa. No segundo, apresenta-se a teoria que fundamenta a pesquisa, junto dos principais conceitos a serem explorados. O terceiro detalha a metodologia adoptada, incluindo o método escolhido, a técnica de colecta de dados, os critérios de amostragem, considerações éticas . Finalmente, no quarto, são apresentados os principais resultados da pesquisa, analisados e interpretados a luz do quadro teórico proposto por Pierre Bourdieu, seguidos pela conclusão e as referências bibliográficas consultadas.

## CAPÍTULO I – DA REVISÃO DE LITERATURA À PROBLEMÁTICA

Com a revisão de literatura, pretendemos lançar um olhar sobre os impactos da COVID-19 na educação, no mundo e em Moçambique. Para tal, recorreremos à literatura disponível, que versa a respeito do fenómeno, para, em seguida, delinear-mos o nosso problema de pesquisa.

Da literatura consultada, emanaram três correntes que explicam as possíveis razões da não eficiência e eficácia das aulas *online* durante a vigência da pandemia no país: a primeira sugere que a principal causa estaria relacionada com as desigualdades económicas; a segunda olha mais para a ausência de políticas públicas que promovam a inclusão digital; e a última destaca que o despreparo dos estudantes, aliado à sua fraca autonomia, contribuíram para a ineficácia das aulas *online* no período em análise.

### 1.1. Desigualdades económicas

A *internet* representa uma oportunidade, além do acesso à informação, de produção e divulgação de materiais próprios, como também de interacção com outras pessoas. Em Moçambique, constatam-se limitações no acesso à *internet*, vistas em dois pontos antagónicos, mas que comungam do mesmo fim: (i) existe uma classe social significativa que vive em locais recônditos, onde a rede de comunicação não flui correctamente, devido à falta de energia; e (ii) mesmo as pessoas que se encontram geopoliticamente bem localizadas, onde a *internet* flui sem restrições de ordem técnica, constata-se que a maioria não reúne condições monetárias para o acesso, sobretudo se olharmos para a faixa etária estudantil (Dos Santos, 2018, p.45).

As desigualdades educacionais já se faziam sentir antes da emergência da pandemia no país e a nível global, mas, com o surgimento da COVID-19, estas, bem como as verificadas no sector da educação, tornaram-se ainda mais evidentes devido a dificuldades que muitos estudantes tiveram no acesso à *internet* e aos aparelhos digitais. No entanto, as dificuldades no ensino *online* não se restringem somente nas possibilidades de acesso à *internet* e nos meios digitais.

Em regiões com elevadas desigualdades como Moçambique, os impactos da COVID-19 podem explicitar e aumentar as iniquidades já existentes, seja na renda, no acesso a serviços, ou na concretização de direitos básicos. É nesta vertente em que nos propusemos estudar o fenómeno da pandemia, aliado ao sector da educação, a fim de compreender o processo de adaptação dos estudantes universitários diante da pandemia da COVID-19 no país. Trabalharemos, portanto, com estudantes de diversos cursos de licenciatura, com idades compreendidas entre os 20 e 50 anos, que

tenham iniciado o seu percurso académico no período em alusão (da pandemia) e que estejam actualmente no activo.

Outros factores como a renda familiar têm forte influência no desempenho escolar, porque os responsáveis com melhores condições de renda e maiores níveis de escolaridade podem proporcionar um ambiente mais propício à aprendizagem em relação a quem não possui melhores condições (Lucena & Dos Santos, 2020, p.34).

“Diante da nova realidade imposta pela situação de pandemia, as limitações que existem no processo de ensino e aprendizagem tornaram-se mais evidentes. O discurso da educação à distância traz à tona a dificuldade de alunos de classes sociais menos favorecidas em dar continuidade ao ano lectivo nesse contexto de isolamento social” (Leal, 2020, p.21).

De acordo com Colombaroli (2020, p.39), mesmo os que possuem *internet* de qualidade e um computador ou equipamento similar para assistir às aulas e realizar as actividades, têm encontrado dificuldades no processo de aprendizagem. A grande maioria dos pais e cuidadores não tem o preparo necessário para ensinar os filhos em casa, o que envolve, entre outros factores, didáctica, conhecimentos e habilidades que possibilitem a correcta educação em meio ao ensino *online*.

O vírus da COVID-19 e as políticas de confinamento criaram enormes prejuízos sociodemográficos por quase todo o mundo. Os efeitos económicos foram entre os mais visíveis entre as populações e nos Estados (Sunde *et al*, 2021, p.49).

Laguna *et al*. (2021, p.34) acrescentam que as famílias mais pobres e menos escolarizadas enfrentam ainda maiores dificuldades para auxiliar os filhos a fazerem as actividades, ensiná-los algo que eles não entendam somente com a explicação do professor, em razão da falta do conhecimento dos conteúdos. Muitos pais desses alunos mais pobres não possuem sequer o ensino básico completo.

Neste contexto, a utilização da *internet* como meio para a educação não é democrática, mas o contrário, tende a aprofundar as assimetrias socioeconómicas preexistentes, potencializando a agudização das desigualdades educacionais. Diante do cenário da pandemia, enquanto aos mais favorecidos em termos económicos a possibilidade de continuação da aprendizagem é garantida, aos mais vulneráveis, tornou-se condicionada.

## **1.2. Ausência de políticas de inclusão digital**

Antes, as tecnologias, o uso de computadores, celulares e outros aplicativos móveis foram, muitas vezes, algo que causasse receio e até medo às escolas e aos professores e gestores escolares, por não

saberem lidar com eles; hodiernamente, somos forçados a conviver e gerenciar as nossas práticas pedagógicas, incluindo as vidas pessoais e profissionais, a partir de telas digitais:

“Por um tempo, o celular foi tido como um grande rival dos professores, era visto como obstáculo para a aprendizagem e ficou proibido o seu uso nas salas de aula, mas, com a evolução dos aparelhos celulares, os actuais smartphones deram ao ensino muitas outras possibilidades de aprendizagem. Actualmente, os celulares comportam aplicativos que colaboram com pesquisas e ferramentas de realidade virtual e aumentada nas aulas, tornando-as mais atractivas” (Pires, 2020, p.28).

Hoje, universidades e demais instituições de ensino-aprendizagem, devido à pandemia, viram-se a readaptar o seu sistema didáctico, recorrendo às novas tecnologias e apostando nas aulas à distância. Neste contexto, autores que se debruçam sobre esta temática ressaltam uma certa ausência de políticas de inclusão digital que seriam a causa da pouca eficiência das aulas não presenciais no país.

De acordo com Jesus (2021, p.46), na modalidade de ensino híbrido, a tecnologia tem o papel fundamental de auxiliar na acomodação da aprendizagem e alterar a educação massificada em um modelo de educação que possa permitir ao discente aprender de acordo com seu ritmo

Para Habowski & Conte (2020, p.34) e Andrade (2019, p.21), a relação entre tecnologia e educação não é uma tarefa fácil, pois requer romper barreiras entre o convencional e o contemporâneo. A inserção da utilização da cultura digital no ensino tradicional como ferramenta educacional necessita de uma reorganização nas práticas pedagógicas, pois ainda são várias as necessidades para tal adequação.

Desta forma, faz-se necessária uma conexão entre aquilo que é visto na escola com o que o mundo digital lhes apresenta por meio das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação). A preparação de toda a comunidade escolar, para incluir a tecnologia, não se faz do dia para a noite (Jesus, 2021). As TIC's vêm pouco a pouco sendo inseridas no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando o acesso ao conhecimento (Santos & Alves, 2018, p.211).

Dorneles (2012, p.49) afirma que, para que essas tecnologias sejam implementadas no ambiente escolar, é necessário que haja a preparação dos professores em curso de formação. Deste modo, as instituições devem actuar na inserção de tecnologias nos currículos dos cursos de licenciatura, uma vez que é de responsabilidade das universidades formar profissionais aptos a lidarem com as mudanças ocorridas em decorrência do avanço tecnológico, explorando as potencialidades de tais recursos, para que haja o desenvolvimento intelectual e social de cada aluno.

Para Colombaroli (2020, p.29), as tecnologias de informação disponíveis não são acessíveis a todos os estudantes, uma parcela considerável não tem acesso à *internet*, outra tem acesso a aparelhos e redes inadequados às necessidades do ensino *online* e não possuem estrutura e suporte para o desenvolvimento de actividades educacionais e de aprendizagem.

Na mesma linha de pensamento, Macedo (2021, p.23) ressalta que embora tentar garantir a conexão digital de todos os estudantes se tenha revelado um passo fundamental na busca de um ensino remoto democrático, constatou-se que apenas o acesso aos equipamentos e à *internet* não bastava para garantir a participação de todos os alunos nas actividades remotas.

Fica evidente a relação entre a exclusão digital e as condições socioeconómicas. Ressalta-se que ao relacionarmos ambas as desigualdades, é preciso lembrar que muitas pessoas não sabem utilizar o computador e muito menos a *internet*, i.e., mesmo que tenham acesso à rede, o uso acaba tornando-se limitado.

Em virtude do supramencionado, fica claro que a pandemia não foi responsável por criar quadros desiguais, mas pode ser responsabilizada pelo agravamento da desigualdade já existente. Conforme diferentes estudos indicam, as desigualdades digitais apresentam forte correlação com critérios de renda, além da articulação com marcadores sociais da diferença, como raça, género e idade (Ribeiro *et al.*, 2013); (Parreiras e Macedo, 2020, p.23).

### **1.3. Despreparo das instituições de ensino**

A crise causada pela COVID-19 resultou na interrupção das aulas em virtude do encerramento das escolas e universidades, afectando mais de 90% dos estudantes no mundo (UNESCO, 2020, p.43, citado por Lima & Tumbo, 2021, p.21).

Teixeira *et al.* (2021, p.32) entendem que o desafio que a pandemia colocou à educação, de um modo geral, e ao processo de ensino-aprendizagem, de um modo específico, foi o facto de os professores tentarem ensinar sem alunos presentes e estes, por sua vez, tentarem aprender, mas sem estarem na escola. Neste viés, a nova proposta educacional para suprir as necessidades devido ao vírus implica o uso activo de tecnologias. A educação à distância (EaD) aparece como uma possibilidade de ensino, o que permite que o aluno tenha acesso ao conhecimento por meio de multimídias e dispositivos electrónicos, proporcionando uma interacção entre professor e aluno, através dos meios digitais (Rocha & Quintão, 2020, p.17).

Em oposição, Costa (2013, p.51) defende que as tecnologias digitais não servem para transmitir conhecimento, mas potencializam as possibilidades do aluno, bem orientado pelo professor, mas dispositivos colectivos e colaborativos que facilitam a construção de aprendizagem.

De acordo com Feitosa *et al.* (2020, p.2), surge a necessidade de adaptação do ensino presencial para o tão discutido ensino remoto emergencial, que normalmente é confundido com a Educação à Distância (EaD). No ensino à distância, o ensino é compartilhado com outros especialistas, já na educação remota, o professor é responsável pela realização desde os conteúdos até à produção de vídeo-aulas.

“Para o retorno das aulas presenciais, a universidade adoptou o modelo híbrido, no qual os estudantes frequentam as aulas na universidade em alguns dias e, em outros dias, em casa, a partir das plataformas. Por isso, a universidade reduziu o número de estudantes por turma, diminuiu a carga horária de aulas presenciais, reorganizou as carteiras nas salas, respeitando o distanciamento físico, fazia a medição da temperatura logo que o utente entrava no recinto universitário, colocou baldes com água e sabão e álcool em gel nos portões de entrada e saída e em todos os corredores, para a higienização das mãos e instituiu o uso obrigatório da máscara” (Sunde *et al.*, 2021, p.34).

Segundo Lima & Tumbo (2021, p.9), o ensino remoto aplicado neste período foi desenvolvido sem planeamento e, por consequência, sem quaisquer condições de plena efectivação. Isso demonstrou o quanto as políticas educacionais precisam evoluir, quer dizer, estarem melhor planeadas e implantadas.

Para Matsinhe (2021, p.32), *citado por* Teixeira *et al.* (2021, p.89), a pandemia do novo Coronavírus revelou sérios problemas de ordem tecnológica e social por parte das instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. Mesmo reconhecendo as limitações de ordem estrutural e infra-estruturais, por maior que fosse a vontade política de mudança, não haveria tempo hábil nem recursos suficientemente disponíveis para a mudança radical do cenário educacional de Moçambique, principalmente no tocante à perspectiva da educação remota.

Os professores tiveram que, de uma hora para a outra, rever a sua didáctica e a sua forma de leccionar. Nessa nova perspectiva, “os papéis de professores e alunos não estão geograficamente delimitados por mesas, quadro negro e carteiras; os docentes se vêm também atravessados pelas dúvidas e reflexões sobre seu fazer pedagógico” (Rodrigues, 2020, p.83).

Os estudos desenvolvidos por Laguna *et al.* (2021, p.42) retractam que as dificuldades na educação em meio à pandemia vão muito além da entrega de conteúdo. A interacção entre os alunos e

professores é fundamental para o processo de aprendizagem. Essa ausência de interação pode desencadear um sentimento de fracasso, por não conseguir articular adequadamente a matéria, aumento das taxas de evasão escolar e uma perda significativa de capital social.

Ademais, a pesquisa desenvolvida por Teixeira *et al.* (2021, p.29) revelou que entre os alunos que participaram nas aulas, a assimilação dos conteúdos não foi satisfatória para a maioria. A insatisfação dos pais em relação à fraca assimilação dos conteúdos por parte dos seus educandos está relacionada, segundo eles, à fraca preparação dos professores para lidarem com as modalidades de aprendizagem alternativas que foram adoptadas durante o Estado de Emergência.

O fraco interesse pelo aprendizado, seja pelas condições estruturais da escola, pela qualidade do ensino ou mesmo pelas condições da família, é um facto que também ocorre em períodos ditos normais. A pandemia da COVID-19 apenas agravou esse processo.

“Com isso, temos, de um lado, o professor, que se esforça exaustivamente para ministrar a aula diante de ambiente frio e silencioso. Do outro lado, os alunos, que, na maioria das vezes, apenas estão marcando a presença nas aulas, com suas câmaras e microfones desligados. Essa forma de aula faz com que tanto os professores como os alunos se sintam desmotivados com os resultados” (Jesus, 2021, p.11).

Segundo o posicionamento de Sunde *et al.* (2021, p.14), as instituições de ensino e universidades estavam despreparadas face a essa nova realidade. Inicialmente, todas as actividades presenciais foram canceladas e, gradativamente, foram implementadas diferentes medidas de isolamento social e estratégias de ensino e aprendizagem remotas.

Em Moçambique, o despreparo das instituições de ensino face às modalidades do ensino remoto associado com a falta de condições infra-estruturais de qualidade e o domínio das novas tecnologias tanto aos estudantes como aos professores, impactou negativamente as adaptações ao cenário pandemia. Joye *et al.* (2020, p.15) afirmam que “as tecnologias proporcionam vantagens significativas para o processo de ensino e aprendizagem, mas é necessário que o professor tenha conhecimento e habilidades necessárias para manusear tais recursos.”

No mesmo prisma, Mazula (2018, p.77) afirma que “a insistência na qualidade da formação do professor nunca será exagerada em qualquer tempo e lugar, por causa da dinâmica e velocidade com que as sociedades evoluem”.

Mesmo em épocas de pré-pandemia, “essa dificuldade de formação docente nessa área já era evidente, porque a capacitação em matérias de uso dos meios tecnológicos na educação é tida como

um processo contínuo que acontece a todo o momento, o que, por vezes, proporciona mudanças significativas nas práticas dos professores” (Moreira, Henriques e Barros, 2020, p.35).

Neste âmbito, o que contribuiu para o baixo aproveitamento escolar no período pandémico em alusão são os factores relacionados com o despreparo das instituições de ensino no país, em particular as universidades públicas, em estratégias pedagógicas durante a pandemia.

A escola é o espaço de socialização de crianças e jovens, de debate de ideias, pluralidade de vivências e realidades, produção de pensamento, o que foi prejudicado pela falta de contacto (Colombaroli, 2020, p.36). Nesta senda, de acordo com Pinto (2017), “o estudante é a principal personagem e o maior responsável pelo processo de aprendizagem. Nesta vertente, o estudante, deve, entre outras coisas, assumir uma postura de construção autónoma do saber, buscando uma intersecção proactiva, sem assumir total dependência do professor. (Chitata & Nhampinha, 2020, p.23).

Na mesma linha de pensamento, Ricci (2020, p.17) considera que o conhecimento é construído progressivamente através da interacção entre o sujeito e o meio. O conhecimento não se adquire por uma interiorização, mas, sim, pela construção a partir de dentro de representações e interpretações adequadas, pelo que é importante encontrar sentido nos factos. No contexto educacional, nestes tempos da pandemia, os conhecimentos que outrora foram integrados em contextos formais (escola) tiveram de redescobrir novas abordagens.

#### **1.4. Formulação do problema**

O direito à educação é interpretado, primeiro, como direito de acesso a uma educação formal através da escola; por conta da pandemia da COVID-19, tornou-se problemático face à rápida capacidade de propagação do vírus, o causador da pandemia (Gonçalves & Mangué, 2020, p.58). A COVID-19 surgiu quase que de forma esporádica, testando a espécie humana em quase todas as suas dimensões. O retorno às aulas presenciais em tempos de pandemia da COVID-19 foi a decisão mais difícil a ser tomada devido ao elevado risco de contaminação por parte dos estudantes (Benhamate, 2020, p.67).

Adicionalmente, Moçambique nunca, antes da eclosão da pandemia da COVID-19, praticava o ensino *online* para os regimes de ensino presencial, restringindo o encontro entre os elementos do sistema didáctico a um ambiente de sala de aulas físico, em que o quadro preto e outros materiais tradicionais eram os mais utilizados para a ilustração e gestão das actividades de ensino e aprendizagem (Chitata & Nhampinha, 2020, p.38).

Moçambique é um país com mais da metade da população a viver abaixo da linha da pobreza e que, à semelhança de todos os países de economia débil, possui fraquezas no que concerne à posse e uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC's), que são ferramentas indispensáveis a um possível ensino não presencial (*online*).

Segundo dados do Recenseamento Geral da População de 2017 (Censo, 2017), divulgados na página oficial do Instituto Nacional de Estatística (INE), apenas 4,4% da população moçambicana possui computador e 6,6% tem acesso à *internet*. Em relação ao acesso à energia eléctrica, os mesmos dados indicam que apenas 22,2% usa este recurso para a iluminação.

A situação de Moçambique pode conduzir-nos ao pensamento de que, no decurso das aulas, tenha havido fraca conectividade à *internet*; fraco acesso aos computadores, tabletes ou outros dispositivos, quer por parte dos estudantes, quer por parte dos professores (Castro *et al*, 2020, p.22).

Um dos problemas que a educação moçambicana enfrenta é a falta de participação de todos os estratos sociais na tomada de decisão sobre o tipo de educação que se pretende construir. (Muzime, 2021, p.42). O simples acesso à educação pelos(as) alunos(as) nem sempre significou uma igualdade de oportunidades no interior dos sistemas de ensino. Nessa óptica, os sistemas de ensino actuais (sem exceptuar o de Moçambique) têm estado a fomentar de maneira sistemática uma multiplicação de desigualdades sociais (Dubet, 2003, p.31).

Moçambique ainda se depara com graves problemas de acesso às tecnologias educacionais, pelo que se pode questionar a forma como os estudantes terão tido acesso às aulas, como os docentes terão orientado os conteúdos e como as escolas terão controlado o processo educativo durante o período em que o contacto presencial foi interdito. Outro elemento questionável, no concernente às TIC's, para além do acesso, é o domínio no uso e, particularmente, nas acções educativas.

***Neste contexto, procuramos compreender, como foi o processo de adaptação dos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane na gestão de assuntos académicos face à pandemia da COVID-19?***

### **Hipótese**

O modelo de ensino *online*, instaurado durante a pandemia da COVID-19, intensificou as desigualdades sociais existentes entre os estudantes.

## CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

### 2.1. Teoria da Reprodução Social

Pierre Bourdieu (1930-2002) é considerado uma das referências na área da Antropologia e Sociologia. Uma grande preocupação em seu pensamento é entender os mecanismos de reprodução das desigualdades sociais, numa altura em que os modelos educacionais então vigentes (1950) viam na escola uma instituição de promoção da igualdade e justiça social.

Em 1970, Pierre Bourdieu, em parceria com Jean-Claude Passeron, publica o livro *A reprodução*, que inaugura os principais pressupostos da Teoria da Reprodução. O tema da educação ocupa um espaço relevante no pensamento de Pierre Bourdieu. O argumento geral deste autor aponta que a educação tem como função dissimular as relações de poder, acrescentando, assim, uma eficácia simbólica a tal sistema hierárquico (Silva, 2021, p.26).

Bourdieu revela um sistema de reprodução e de legitimação das desigualdades sociais, sendo as escolas o meio pelo qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Dessa forma, a escola é concebida como uma instituição que contribui para a reprodução e a legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes (Nogueira & Nogueira, 2009, p.23).

Para Nogueira e Nogueira (200, p.46), a Teoria da Reprodução explica alguns factos como: os casos improváveis de sucesso escolar em meios populares, os quais são vistos como excepções que confirmam a regra e que reafirmam a autonomia relativa do sistema escolar, alimentando a ilusão (tida como necessária) de neutralidade em seu funcionamento.

Bourdieu tece uma argumentação segundo a qual a escola é vista como mais um dos mecanismos de manutenção da estrutura de classes utilizados pelas elites para manterem sua posição de superioridade. A escola seria o lócus de uma violência cultural contra as camadas populares, seria nela em que a cultura dominante ganharia *status* de geral, no sentido de necessária a todos, enquanto a cultura popular seria vista como rudimentar no sentido de primária e pouco elaborada (Pena, 2012, p.45).

Para Bourdieu, a escola cumpre a função de reprodução das desigualdades sociais. A escola, aliás, faria, na contemporaneidade, o mesmo papel que antes fazia a religião. Caberia a ela garantir a reprodução do macro no micro, ou seja, a escola seria o meio pelo qual o indivíduo assimilaria e reproduziria a sociedade.

“A herança cultural é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito”. Obviamente, se o sistema de ensino se apresenta

igualitário a indivíduos que se distinguem em uma série de factores, logo, a igualdade de condições se transforma em desigualdade de rendimentos (Pena, 2012, p.47).

Dessa forma, nota-se como o processo de escolarização é excludente para com as camadas populares, já que são justamente as crianças dessas classes que deveriam obter uma taxa de êxito mais elevada para que seus pais acreditassem e permitissem a continuidade dos seus estudos. Bourdieu mostra que a função da escola, na sociedade capitalista, está longe de ser a de libertação dos oprimidos. Antes disso, a escola seria uma instituição de propagação da cultura dominante.

Assim, seria ingénuo esperar, diante do exposto acima, que dessa estrutura escolar, voltada para a conservação da estrutura de classes, surgissem as contradições necessárias à transformação do sistema de dominação. Ao tratar desigualdades sociais como se fossem desigualdades de “dons” ou de méritos, a escola legitima a transmissão da herança cultural. A “ideologia do dom”, além de justificar a dominação das elites, ainda inculca na mentalidade dos dominados que seu destino de exclusão, dentro ou fora da escola, se deve à sua falta de capacidades e, portanto, à sua natureza individual. (Pena, 2012, p.48).

Nesse contexto, o fracasso ou o sucesso escolar justifica-se pela “ideologia do dom”, de aparência meritocrática, que garante o acesso às posições sociais mais altas por meio do trabalho, do esforço e do talento empregado. As instituições escolares, dessa forma, transformam desigualdades sociais em desigualdades de competências e conseguem explicar, de forma “natural”, a exclusão das classes dominadas bem como a existência das elites (Bonnewitz, 2003, p.58).

Em defesa à tese, Bourdieu desenvolve a sua argumentação em duas vias. Primeiramente, demonstra como a herança familiar exerce influência sobre o capital cultural das novas gerações, de modo a impactar decisivamente a sua trajectória escolar. Diferentemente do capital económico e do social, o cultural relaciona-se com os modos de comportamento, de conhecimento geral e de nível intelectual.

Bourdieu (2007, p.32) chegou à conclusão de que os gostos e os hábitos eram profundamente marcados pela trajectória dos agentes, pela forma como se socializam com os outros e com a educação que recebem. Desta forma, o autor questiona se esse “gosto cultural” e os hábitos de vida não seriam o resultado das relações de força estabelecidas pelos capitais, operando nas instituições.

Assim, o *habitus* produz estratégias que, embora não sejam produto de uma aspiração consciente de fins explicitamente colocados a partir de um conhecimento adequado das condições objectivas, nem

de uma determinação mecânica de causas, mostram-se objectivamente ajustadas à situação (Bourdieu, 2004, p. 23).

Bourdieu & Passeron procuram apontar que a acção pedagógica impõe um arbítrio cultural da classe/grupo dominante por meio da autoridade pedagógica, de tal maneira que produz o desconhecimento da verdade objectiva, ou seja, de que o arbítrio cultural dominante se funda em relações sociais de força. Isso porque a função de um trabalho pedagógico eficaz é a de realizar uma inculcação de *habitus*, de tal forma que façam desconhecer os fundamentos arbitrários da cultura dominante, visando, afinal, manter a ordem e reproduzir as estruturas das relações de força dos grupos dominantes (Silva, 2021, p.49).

Assim, é por meio do que Bourdieu chama de *habitus* que o trabalho pedagógico se perpetua, pois é ele que continua mesmo depois de a acção pedagógica cessar. Em outras palavras: a educação escolar é instrumento fundamental para a continuidade histórica, tendendo a ser uma reprodutora de arbítrios culturais, pela mediação do *habitus*. O trabalho pedagógico aparece como eficaz ferramenta para isso, uma vez que ele é capaz de perpetuar mais duravelmente uma atitude do que qualquer coerção política directa (*Idem*).

É no seio desse desvelamento ideológico que o autor apresenta a tese de que toda a acção pedagógica se constitui em uma forma de violência simbólica. Educadores, principalmente do ensino superior, tendem a reproduzir os valores do seu meio e de sua origem, julgando os indivíduos segundo critérios das classes dominantes, principalmente se o seu pertencimento à elite estiver associado à sua ascensão universitária (Bourdieu, 2010, p.83).

Bourdieu & Passeron consideram fundamental o papel desta para a concretização da violência simbólica, em sua verdade objectiva: sem autoridade pedagógica não é possível realizar a acção pedagógica, já que é ela que detém o direito de imposição legítima das significações. (Silva, 2021, p.62).

Por fim, no último tópico do texto, Bourdieu fecha o seu raciocínio, afirmando que mesmo diante dessa situação de manutenção da exclusão social ajudada pela escola, esta seria ainda o único meio possível para a superação desse mal social (Pena, 2012, p.58).

A Teoria da Reprodução Social de Pierre Bourdieu é essencial para compreender a temática abordada. Segundo Bourdieu, o sistema educacional tende a reproduzir desigualdades sociais ao valorizar o capital cultural de grupos dominantes. Durante a pandemia, estudantes com maior acesso a recursos tecnológicos e a um ambiente doméstico propício ao estudo, elementos do capital

cultural, adaptaram-se mais facilmente ao ensino online. Por outro lado, estudantes de classes menos favorecidas enfrentaram dificuldades, expondo a desigual distribuição de recursos e oportunidades.

Além disso, o conceito de habitus de Bourdieu, que se refere às disposições internalizadas que moldam as práticas e percepções dos indivíduos, ajuda a explicar como as experiências educacionais prévias influenciaram a adaptação dos estudantes ao novo modelo de ensino. Estudantes acostumados ao ensino presencial estruturado podem ter tido dificuldade em ajustar-se ao ensino remoto, resultando em desempenho acadêmico desigual. Dessa forma, a gestão educacional durante a pandemia, apesar de seus esforços, pode ter contribuído para a reprodução das desigualdades existentes, destacando a necessidade de políticas que considerem essas disparidades ao planejar intervenções futuras.

## **2.2. Definição e operacionalização dos conceitos**

Nesta secção, serão apresentados alguns conceitos que irão nortear a pesquisa, nomeadamente: desigualdade social, sistema de ensino, e os conceitos teóricos de origens sociais, *habitus* e capital.

### **2.2.1. Desigualdade social**

A desigualdade social é todo aquele processo e situação de diferenciação social ou económica. De acordo com a perspectiva sociológica defendida por Salgado (2010, p.68), a desigualdade é social na medida em que essa diferenciação é produto da interacção entre sujeitos sociais; nesse sentido, tanto o acesso diferenciado às oportunidades como à riqueza económica realizam-se dentro de um sistema de reacções de sentido e poder que geram distinção, estigma, exclusão e vulnerabilidade, tanto a nível individual como colectivo.

Numa visão mais antropológica, Fernandes (2016, p.34) entende que a desigualdade social é a diferença existente entre classes sociais ou castas que se pode manifestar em diferentes sociedades, de formas diferentes e em situações sociais diferentes. Fala-se em desigualdade social quando alguns grupos sociais se encontram em situações que se julgam mais vantajosas do que outras, segundo escalas de valor.

Ao passo que Mendes (2007, p.62) entende desigualdade como um produto que é sempre associado e relacionado com os contextos (local ou global) de exploração de um ser humano por outro, com base em recursos distribuídos de forma desigual e injusta.

Para fins desta pesquisa, iremos recorrer à concepção defendida por Salgado (2010, p.68), por entendemos que esta reúne alguns elementos que irão guiar a nossa observação, na medida que destaca que a desigualdade é observada no decorrer da interacção social entre diferentes grupos, e um deles possui acesso a recursos e oportunidades no sector da educação, que o outro grupo não possui. Esta perspectiva enfatiza que as desigualdades são vistas como produto das diferenças económicas que influenciam o sistema de ensino dos estudantes face à pandemia da COVID-19.

Focaremos na identificação de indicadores como o acesso à internet, a disponibilidade de dispositivos electrónicos e a adequação do ambiente de estudo, variáveis que reflectem a disparidade económica e social entre os estudantes. Essas desigualdades serão analisadas como factores determinantes nas estratégias de adaptação ao ensino remoto durante a pandemia, evidenciando como a diferenciação social impacta directamente a experiência educacional dos estudantes, exacerbando a vulnerabilidade de grupos menos favorecidos em um contexto de crise sanitária global.

### **2.2.2. Sistema de ensino**

A concepção de sistema de ensino pode ser analisada sob dois prismas: por um lado, Leal (2009, p.32) defende que um sistema de ensino se refere a empresas que dão suporte a instituições de ensino tanto de rede pública quanto de rede privada, fornecendo material didático e apoio pedagógico com consultorias, treinamentos e formação para professores; por outro, Braida *et al.* (2018, p.76) entendem que os sistemas de ensino podem ser compreendidos como modelos educacionais que, de forma abrangente, englobam o atendimento das necessidades escolares gerais. Para além do material didático, os sistemas de ensino devem ofertar também serviços educacionais que assegurem boas práticas a todas as dinâmicas e demandas que compõem o ambiente escolar. Portanto, as escolas, as universidades, as bibliotecas e os docentes, entre outros, fazem parte deste sistema.

Nesta ordem de ideias, optaremos pela concepção apresentada por Braida *et al.* (2018, p.76), pois analisa o sistema de ensino de forma abrangente, muito mais do que envolver a disposição de materiais didáticos, envolve a interação entre os estudantes e os docentes durante o processo de ensino e aprendizagem que, de acordo com a nossa pesquisa, ocorreu em um período atípico, em que as aulas eram leccionadas no modelo híbrido.

Consideramos uma análise abrangente que transcende a simples disposição de materiais didáticos, englobando também a interação entre estudantes e docentes, bem como a infra-estrutura educacional e os serviços pedagógicos fornecidos. No contexto da pandemia de COVID-19, a Universidade Eduardo Mondlane enfrentou o desafio de adaptar seu sistema de ensino ao modelo híbrido, no qual parte das aulas ocorreu remotamente e outra parte presencialmente. Essa adaptação exigiu não apenas a adequação dos espaços físicos e tecnológicos, mas também a reorganização das dinâmicas educacionais para garantir que os alunos tivessem acesso contínuo ao conhecimento e pudessem interagir de maneira eficaz com seus professores.

### **2.2.3. Origens sociais**

Bourdieu (2010, p. 47) considera origens sociais como a “interiorização de um destino objectivamente determinado para o conjunto da categoria social à qual as pessoas pertencem”. Com este pensamento, o autor procura demonstrar que, nas famílias privilegiadas, é mais comum a presença de uma “atitude em face da escola” mais favorável à trajetória escolar dos educandos. Nesse sentido, os filhos pertencentes a classes dominantes obtêm mais sucesso na aquisição da cultura escolar e, assim, ingressam mais ampla e facilmente na universidade.

Na mesma linha de pensamento, Vasconcellos (2002, p.45) considera que os estudantes que possuem acesso a uma cultura “erudita” pelas práticas culturais e linguísticas de seu meio familiar têm maior estoque de capital cultural e decodificam melhor as regras do jogo escolar.

Assim, para fins desta pesquisa, optaremos pela abordagem apresentada por Bourdieu, ao inferir que as origens sociais de classe em que os estudantes foram socializados desde a nascença influenciam na qualidade de ensino que estes recebem e no seu processo de adaptação diante de cenários adversos como a COVID-19, em detrimento de estudantes com origens sociais de famílias menos “abastadas” economicamente, que tendem a apresentar menor adaptabilidade a estes cenários. As origens sociais serão examinadas através de indicadores como o nível de escolaridade dos pais, a renda familiar e o acesso a práticas culturais e linguísticas no ambiente familiar. Esses factores reflectem o capital cultural disponível para os estudantes, que influencia directamente sua capacidade de decodificar as regras do jogo escolar e, conseqüentemente, de se adaptarem às exigências do ensino online imposto pela pandemia.

#### **2.2.4. *Habitus***

Segundo Bourdieu (2004, p.43), *habitus* é concebido como um sistema intrincado de esquemas individuais, socialmente compostos de arranjos estruturados (na sociedade) e estruturantes (nos pensamentos), obtidos nas experiências cotidianas, invariavelmente orientadas nas funções e acções da actuação cotidiana. Ademais, este é incorporado durante a vida, i.e., uma subjectividade socializada. Não é aprendido de forma mecânica, mas é o produto de uma aplicação sistemática de princípios coerentes que passam da prática para a prática, não necessitando de explicitação e conscientização.

Neste contexto, os estudantes universitários foram socializados em contextos sociais e realidades diferentes. Assim, o nosso pressuposto é que a população de pesquisa não adoptou os mesmos *habitus* na gestão dos assuntos académicos face à pandemia. Assim, entendemos *habitus* como as estratégias de adaptação dos estudantes face à COVID-19. No contexto da pandemia, isso se traduz nas estratégias e adaptações académicas dos estudantes, como mudanças nas rotinas de estudo, na utilização de ferramentas digitais e na interacção com colegas e professores por meio de plataformas online.

### 2.2.5. Capital

Bourdieu (2006, p.56) denomina capital a distribuição desigual de recursos que geram a desigualdade social. O autor divide os poderes em quatro tipos de capital:

<b>Capital económico</b>	Abrange bens materiais, renda, posses
<b>Capital cultural</b>	O conhecimento adquirido formalmente, por meio de diplomas
<b>Capital social</b>	Refere-se às relações sociais que geram algum tipo de capital, seria uma rede de relacionamentos que gerariam empregos, aumentos salariais, influência política
<b>Capital simbólico</b>	Refere-se à honra e prestígio, <i>status</i> e tratamentos diferenciados.

Autora (2024).

A influência que um determinado grupo adquire sobre os demais é fruto de uma articulação entre o capital económico, cultural, social e poder simbólico. Estes exercem uma relação directa e é difícil abordar um desassociando-se do outro. Para fins desta pesquisa, abordaremos mais a relação do capital cultural, ligado à educação, com o capital económico que fomenta as desigualdades sociais.

## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA**

Neste capítulo da metodologia de investigação, abordaremos os procedimentos metodológicos, isto é, caminhos utilizados para a obtenção dos objectivos da pesquisa, desde o tipo de pesquisa, participantes, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados, descrição do local da investigação e aspectos éticos observados durante a pesquisa. Segundo Hengenberg (1992), *citado por* Marconi & Lakatos (2003, p.24), metodologia “é o caminho pelo qual se chega a determinado resultado, ainda que este caminho não tenha fixado de antemão de modo reflectido e deliberado.”

### **3.1. Quanto à abordagem**

Quanto à abordagem, optámos pela pesquisa qualitativa, pois nos permitiu colher significados, análise de atitudes dos participantes, crenças, convicções e valores face à eclosão da COVID-19. De acordo com Vilelas (2009, p.32), “a investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, atitudes ou valores.”

A escolha desta abordagem justifica-se pelo facto dela não se limitar muito à valorização numérica, mas à qualidade das respostas fornecidas pelos entrevistados a respeito do processo de adaptação dos mesmos na gestão de assuntos académicos face à pandemia da COVID-19 no país.

### **3.2. Quanto aos objectivos da pesquisa**

A pesquisa classifica-se como compreensiva, pois trata-se de um procedimento analítico, que toma por base de seu exercício a compreensão, do investigador enquanto sujeito compreensivo livre. Esta pesquisa depende tanto dos elementos que compõem o universo multidimensional do sujeito, como das relações que ele identifica entre esses elementos, o que determina o julgamento que o sujeito faz em relação à pertinência que ele atribui aos elementos eleitos para a sua análise. (Mourin 1998; 2003, Marcuse 2004 e Weber 2005). A escolha desta pesquisa justifica-se pelo facto de buscar compreender a razão dos acontecimentos dos fenómenos, ou seja, essa busca entender como é que os estudantes da UEM, contornaram a fase pandémica dentro do contexto educacional, tendo em conta a questão das desigualdades sociais exacerbadas por conta do modelo de ensino online introduzido pela eclosão do mesmo fenómeno.

### **3.3. Quanto aos procedimentos**

O método de procedimento usado na pesquisa foi o fenomenológico, pois não consiste apenas numa vaga descrição do fenómeno, mas, também, num processo interpretativo, no qual o pesquisador faz a mediação entre diferentes significados das experiências vividas. Além do mais, a fenomenologia busca a interpretação do mundo através da consciência dos sujeitos. Nesta vertente, torna-se

compatível com a nossa pesquisa, na medida em que buscamos compreender o processo de adaptação dos estudantes da Universidade Eduardo nos mecanismos de adaptação face a pandemia.

### **3.4. Técnicas de recolha de dados**

Segundo Gil (1999, p.123), entrevista é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objectivo de obtenção dos dados que interessam a investigação. É uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca colectar dados e a outra apresenta-se como fonte de informação.

De entre as diferentes modalidades de entrevista, recorremo-nos à semi-estruturada, que, na opinião de Richardson (2012, p.234), permite que além de responder simplesmente às perguntas previamente formuladas, o entrevistado deixa ficar os aspectos que acha mais relevantes sobre o assunto em causa.

A escolha da entrevista semi-estruturada como técnica de recolha de dados justifica-se porque nos permitirá extrair o máximo de informações do nosso público-alvo, e não nos limita diante das questões que serão apresentadas no guião de entrevista. Importa salientar que todas as entrevistas foram aplicadas com recurso a um gravador de voz, para fins de qualidade dos dados aquando da sua análise, e tiveram uma duração mínima de 15', e máxima de 45', para não cansar os participantes.

### **3.5. População e amostra**

Trata-se de um conjunto de elementos que possuem determinadas características (funcionários, produtos e comunidades) que serão alvo da pesquisa (Gil, 1999, p.35). Usualmente, fala-se de população ao se referir a todos os habitantes de determinado lugar, e a amostra é uma parcela convenientemente seleccionada da população (Richardson, 2012, p.156).

Procedeu-se à escolha de amostras não probabilísticas do tipo intencional, em que os sujeitos da pesquisa foram seleccionados em função de alguns critérios, tais como idade, estado profissional, nível académico e regime em que se encontra. Desse modo, a amostra intencional apresenta-se como representativa da população (Richardson, 2012, p.161).

No trabalho de campo, tivemos acesso a estudantes com idades compreendidas entre os 20 aos 30 anos, subscritos nos anos de 2019 a 2021, com experiência em mecanismos de adaptação académica antes e durante a pandemia.

Portanto, constitui nossa população estudantes universitários inscritos durante a vigência da COVID-19 em Moçambique (2019-2021), da qual retiramos uma amostra de 32 estudantes, sendo 15 do sexo masculino e 17 do sexo feminino, com idades compreendidas entre 20 e 30 anos.

As limitações desta pesquisa incluem sua focalização exclusiva nos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane, o que pode restringir a generalização dos resultados para outros contextos educacionais e os estudantes que participaram podem não ser representativos de toda a população estudantil da universidade. Isso poderia limitar a amplitude das conclusões tiradas a partir dos dados colectados.

### **3.6. Técnica de análise de dados**

Para esta pesquisa, recorremos a técnica de análise de conteúdo, que constitui um “método de tratamento e análise de informações. (Bardin, 1997, p.69). Iniciamos pela transcrição fiel dos depoimentos dos entrevistados e, posteriormente, a filtragem da informação, consoante os objectivos da pesquisa e, por fim, procedemos à interpretação e discussão dos dados obtidos com o referencial teórico que melhor se adequa às respostas dos entrevistados. Constituímos 2 categorias de análise, onde interpretámos e analisámos os dados subdivididos em:

- Estudantes com acesso a *smartphones*, computador e internet durante a pandemia;
- Estudantes sem acesso a *smartphones*, computador e internet no mesmo período.

### **3.7. Considerações éticas**

No que concerne aos aspectos éticos, na realização do trabalho no campo, solicitamos uma credencial à Universidade Eduardo Mondlane, concretamente a Faculdade de Letras e Ciências Sociais, para apresentarmos no local de estudo. Durante as entrevistas foram respeitados a integridade e sigilo das informações e identidade dos participantes mediante a apresentação do termo de consentimento informado, contendo os direitos dos participantes e os objectivos por trás da pesquisa.

## **CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1. Perfil sociodemográfico dos estudantes**

A pesquisa foi conduzida no campus principal da Universidade Eduardo Mondlane (UEM), entre 24 de Outubro de 2023 e 22 de Março de 2024. O perfil sociodemográfico dos estudantes revela uma diversidade rica e equilibrada em termos de género, idade, localização geográfica e áreas de formação académica. A análise desses dados destaca características importantes sobre a composição e interesses deste grupo de estudantes.

Participaram na pesquisa 32 estudantes, sendo 15 do sexo masculino e 17 do sexo feminino, com idades compreendidas entre 20 e 30 anos, a maioria concentrada entre 20 e 25 anos, representando predominantemente a faixa jovem da população estudantil. Os estudantes são provenientes de diversas áreas residenciais, com algumas localidades a apresentarem maior número de residentes, nomeadamente: Liberdade (4 estudantes), Magoanine (3 estudantes), e Polana Caniço, Guava, Zona-verde, Nkobe e Ndlavela, com 2 (dois) estudantes cada.

Além disso, há representação de várias outras áreas como Marracuene, Maxaquene, Tsalala, Alto-Maé, Singathela, Matola, Mavalane, Mafalala, Zimpeto, Residência Universitária, Triunfo e Patrice Lumumba, cada uma com um estudante. Essa dispersão geográfica indica que a universidade atrai estudantes de uma ampla gama de bairros, reflectindo uma diversidade de contextos urbanos e suburbanos.

Sexo	Idade	Proveniência	Área de formação
15 (masculino) e 17 (feminino).	20-30; a maioria entre 20 e 25.	Liberdade (4estudantes), Magoanine (3 estudantes), e Polana Caniço, Guava, Zona Verde, Nkobe e Ndlavela (2 estudantes/cada) & Outras (Marracuene, Maxaquene, Tsalala, Alto-Maé, Singath e Matola, Mavalane, Mafalala, Zimpeto, Residência Universitária, Triunfo e Patrice Lumumba – com 1/cada);	Tradução Inglês-Português (5); Administração Pública, Engenharia Florestal e Sociologia (4); Psicologia e Serviço Social (2); Engenharia Eléctrica, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Geologia Aplicada, Antropologia, Ciências Políticas, Direito, Informática, Química Industrial, Ensino de Português, Agronomia e Línguas de Sinais (2/cada); Tradução Inglês-Português (5); Administração Pública, Engenharia Florestal e Sociologia (4/cada) (quatro); Outras áreas de estudo, incluindo Psicologia e Serviço Social (2) (...)

1

**Fonte:** A autora

Tabela 2: Perfil dos entrevistados

As áreas de formação dos estudantes também são variadas. Tradução Inglês-Português é a área com o maior número de entrevistados, com 5 (cinco) estudantes; em seguida, Administração Pública, Engenharia Florestal e Sociologia com, cada uma, 4 (quatro) estudantes; outras áreas de estudo incluem Psicologia e Serviço Social, cada uma com 2 (dois) estudantes.

Além dessas, há estudantes em Engenharia Eléctrica, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Geologia Aplicada, Antropologia, Ciências Políticas, Direito, Informática, Química Industrial, Ensino de Português, Agronomia e Línguas de Sinais, com um ou dois estudantes em cada uma dessas áreas.

#### 4.2. Dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a pandemia

Verificámos, através das entrevistas realizadas em diferentes áreas, níveis de dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a pandemia. Por um lado, temos estudantes sem acesso a um *smartphone*, computador, e com limitações no acesso à *internet*, e destacaram como principais dificuldades enfrentadas a conectividade e acesso à *internet*, a falta de dispositivos adequados para aceder às aulas e dificuldades financeiras; por outro lado, temos o grupo dos estudantes com acesso à *internet*, a um computador ou *smartphone* que registaram dificuldades aliadas à adaptação ao ensino remoto e a falta de motivação pelas aulas.

<sup>11</sup> EM – Entrevistado Masculino  
EF – Entrevistada do sexo Feminino

#### **4.2.1. Problemas de conectividade e *internet***

Os estudantes sem acesso a dispositivos electrónicos como computadores, *smartphones* e à *internet* revelaram ter registado problemas relacionados à instabilidade da rede e à necessidade constante de comprar dados móveis, o que afectou consideravelmente a sua participação nas aulas *online*. A seguir, analisámos como essa situação se manifestou na vida dos estudantes.

*“Uma das minhas maiores dificuldades foi o acesso à internet, porque as aulas eram online, e alguns dias eu podia ter internet e alguns dias eu não assistia às aulas, por não ter internet”* (EF1, 22 anos).

*“Problemas de rede, lembro-me que um dos grandes desafios era comprar crédito de noite, para poder ter “megas” no dia seguinte de manhã...”* (EM1, 20 anos)

*“No período online, eu tive problemas mesmo, às vezes tinha problemas de internet, por essa razão não conseguia participar em algumas aulas...”* (EM2, 20 anos).

Os depoimentos mostram como o não acesso à *internet* exacerbou as desigualdades sociais. Estudantes com recursos limitados e que dependem de conexões instáveis ou de recargas pré-pagas têm menos oportunidades de aprender e acompanhar o ritmo das aulas *online*. Isto cria uma divisão significativa entre aqueles que têm acesso constante à *internet* e aqueles que não o têm.

Fazendo uma análise com recurso a perspectiva teórica de Bourdieu (2010), podemos inferir que estudantes com recursos financeiros limitados enfrentaram dificuldades constantes para se manterem conectados, enquanto aqueles com mais capital económico, cultural e social tinham melhores condições de superar essas barreiras.

#### **4.2.2. Falta de equipamento adequado**

Além de problemas de conectividade e *internet*, os estudantes sem condições financeiras revelaram como uma das dificuldades, a ausência de um *smartphone* ou computador para a participação nas aulas *online*. Smartphones são ferramentas essenciais no mundo contemporâneo, especialmente para jovens, e a incapacidade de adquirir um indica restrições financeiras que afectam directamente o seu acesso à educação, trabalho e outras oportunidades.

Alguns estudantes destacaram a necessidade de utilizar o celular de terceiros durante as aulas, o que evidencia uma dependência tecnológica. Esta situação reflecte uma limitação na autonomia digital, onde a falta de um dispositivo próprio impõe restrições à capacidade de acessar a informações e recursos *online*.

*“A primeira dificuldade era mesmo o problema de celular, tinha que usar o celular da minha mãe, porque eu não tinha um smartphone próprio na altura...”* (EF2, 20 anos).

*“Bem, a primeira dificuldade foi mesmo no acesso à internet, porque eu usava um telefone, mas não tinha acesso à internet, o vulgo bombinha...”* (EF3, 23 anos).

A dificuldade mencionada pode ser extrapolada para entender como a falta de acesso a tecnologias apropriadas afecta a experiência educacional. Durante a pandemia da COVID-19, muitos estudantes enfrentaram desafios semelhantes, dificultando a continuidade dos estudos. Embora alguns possuíssem um telefone, este não tinha capacidade para se conectar à *internet*, sendo, o que usavam, referido coloquialmente como “bombinha”, um termo que pode ser usado para descrever dispositivos com funcionalidades limitadas.

O acesso a dispositivos tecnológicos está directamente ligado ao capital económico das famílias; a falta desses recursos limita a autonomia digital dos estudantes, prejudicando a qualidade do aprendizado. A dependência de celulares de terceiros demonstra uma rede de suporte tecnológico inadequada, reflectindo deficiências no capital social. Essas barreiras tecnológicas dificultam a acumulação de capital cultural e impedem a mobilidade social, perpetuando as desigualdades estruturais descritas por Bourdieu (2010).

#### **4.2.3. Questões financeiras**

Uma outra dificuldade registada por estudantes sem condições de acesso à *internet* e a dispositivos electrónicos foram os desafios financeiros, os quais afectaram negativamente vários aspectos da vida cotidiana dos jovens. Em relação às finanças, a pandemia levou ao fechamento de muitos negócios e à redução de vagas de emprego, particularmente em sectores que, tradicionalmente, empregam jovens, como o comércio, Serviços de saúde e outros sectores.

A perda de empregos e a redução da renda familiar pressionaram ainda mais os estudantes, muitos dos quais tiveram que conciliar as demandas académicas com a necessidade de buscar fontes alternativas de renda para ajudar as suas famílias. Essas dificuldades financeiras também tiveram um efeito em outras áreas da vida dos jovens. A insegurança económica afectou a saúde mental, aumentou o estresse e a ansiedade e limitou as oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

*“Com a pandemia, muitas coisas foram se fechando, não só a nível da educação, mas também, no que concerne às oportunidades de emprego, isso originou dificuldades financeiras...” (EM4, 28 anos).*

*“Tive dificuldades, sim, para poder continuar com o processo de ensino e aprendizagem, isto deveu-se a dificuldades financeiras em poder manter a internet online...” (EF4, 28 anos).*

*“(...) A aquisição da própria internet, os custos são elevados, então, em algum momento, isso acabou influenciando um pouquinho no não acesso de todas as aulas...” (EF5, 25 anos).*

Essas dificuldades estavam directamente ligadas a problemas financeiros, especificamente na manutenção do acesso à *internet*. A impossibilidade de garantir uma conexão estável e contínua prejudicou a sua capacidade de acompanhar as actividades académicas, constituindo um obstáculo comum entre muitos estudantes durante este período. Neste contexto, para Bourdieu (2010), a falta de capital económico afectaram a acumulação de capital cultural (educação).

Os altos custos, associados à aquisição e manutenção da *internet*, em certos momentos a falta de recursos para cobrir essas despesas, resultou no não acesso a algumas aulas. Este problema de conectividade ressalta a desigualdade de acesso à educação digital, exacerbada pela crise pandémica (Salgado, 2010).

#### **4.2.4. Dificuldades de aprendizagem remoto<sup>2</sup> e a falta de motivação**

Por outro lado, temos o grupo de estudantes com acesso à *internet* e a dispositivos electrónicos, que teve como dificuldade a adaptação ao modelo de ensino remoto, o que gerou falta de motivação durante as aulas. Este cenário foi destacado por diversos factores, como a ausência de interacção directa entre professor-aluno durante as aulas virtuais, a inadequação do formato remoto para as disciplinas práticas e a dificuldade em assimilar o material fornecido pelos docentes.

Esses obstáculos têm impactado negativamente tanto o engajamento quanto o desempenho académico dos estudantes que frequentemente relatam a sensação de “estar ali, mas não estar”. Essa desconexão física e emocional impacta negativamente a motivação para participar activamente nas aulas.

A qualidade da aprendizagem foi significativamente comprometida quando as actividades que normalmente seriam realizadas em um ambiente presencial e prático tiveram de ser transferidas

---

<sup>2</sup> Referimo-nos às aulas online, à distância.

para o ambiente virtual, no ensino *online*; eles foram forçados a imaginar ou simular mentalmente actividades que exigem uma interacção física directa com equipamentos ou materiais específicos, o que tornou o processo educativo menos eficaz e satisfatório. Assim, a falta de experiências práticas tangíveis resultou em uma sensação de aprendizado incompleto e ineficaz, tornando-se num dos maiores desafios do ensino remoto, imposto pela pandemia.

*“Em algum momento, a questão da aula online criava um certo desinteresse, porque você está ali mas não está ali...”* (EF6, 23 anos).

*“Eu tinha muitas dificuldades, porque acho que durante o processo de ensino e aprendizagem, aquele contacto entre o professor e o estudante fazia muita falta...”* (EF7, 21 anos).

*“Um dos maiores problemas é que as aulas não eram presenciais, e o meu curso requer que as aulas sejam presenciais, porque é mais prático do que teórico em algum momento...”* (EM5, 21 anos).

Muitos estudantes admitiram que a falta de motivação os levava a criar desculpas para não comparecer às aulas, evidenciando como a ausência de uma estrutura física concreta pode minar a disciplina e a participação. A falta de um ambiente dedicado ao estudo em casa contribui para essas dificuldades, tornando mais desafiador manter a concentração e o foco nas actividades académicas.

*“Por vezes, eu dizia que não estava disponível para participar nas aulas só por capricho/preguiça, inventava uma desculpa plausível só para não participar, pela falta de motivação...”* (EM6, 27 anos).

*“...não tínhamos um espaço adequado para aderir às aulas, por vezes até esquecia que tinha aulas online...”* (EF9, 22 anos).

Essas declarações reflectem as complexidades de manter a motivação e a atenção no contexto do ensino *online*. A sensação de desconexão e a falta de um espaço físico apropriado para o estudo impactam directamente o desempenho e o envolvimento dos estudantes. Além disso, a ausência de interacção face a face com colegas e professores pode contribuir na sensação de isolamento, dificultando ainda mais a imersão no ambiente de aprendizagem virtual.

### 4.3. Origem das dificuldades

Questionados sobre o que terá originado as dificuldades registadas, os estudantes revelaram duas causas principais: a falta de preparo e adaptação ao modelo de ensino remoto e dificuldades financeiras na aquisição de dispositivos electrónicos, e na aquisição de dados móveis para o acesso à *internet*.

#### 4.3.1. Falta de preparo e adaptação tecnológica

Os estudantes com acesso a *internet* e dispositivos electrónicos destacaram a ausência de um preparo adequado dos estudantes em se adaptarem ao novo modelo de ensino foi a principal causa do insucesso do ensino remoto durante a pandemia, relatam que muitos não estavam habituados às novas demandas e métodos, resultando em uma resistência e dificuldade adicionais.

*“Eu acredito que a instituição devia cooperar com os estudantes nesse sentido de oferecer formas de nós termos acesso a uma internet seja barata ou mesmo disponíveis a todos estudantes, eu em particular não conseguia fazer isso sempre.”* (EF1, 22 anos).

*“Foi algo inesperado, que aconteceu sem o preparo de muitos, pelo desconhecimento da causa do que ia acontecer, foi uma realidade nova em que nós tivemos de nos adaptar de uma forma rápida”* (EF6, 23 anos).

*“O que influenciou mesmo foi por não ter havido um preparo prévio por parte dos estudantes e também pelo facto de não estar acostumado...”* (EM7, 25 anos).

*“Houve uma mudança de paradigma, a falta de preparo psicológico, financeiro, dificultou muito”* (EF9, 25 anos)

Essa adaptação foi ainda mais complicada pela falta de preparo psicológico dos docentes e estudantes. A mudança repentina gerou um impacto significativo na saúde mental dos estudantes, que tiveram de lidar com o estresse e a ansiedade adicionais, provocados pela pandemia. Sob a óptica de Bourdieu (2010), o insucesso do ensino remoto durante a pandemia pode ser visto como uma consequência da reprodução das desigualdades sociais existentes, onde a falta de capital cultural e económico dos estudantes menos privilegiados dificultou significativamente a sua adaptação e sucesso no novo modelo educacional.

### **4.3.2. Limitações financeiras e acesso à tecnologia**

Para estudantes sem acesso à *internet* e dispositivos electrónicos, o que terá originado dificuldades em se adaptar ao modelo híbrido é a realidade económica que impôs limitações severas. As condições financeiras de muitas famílias não permitiram gastos adicionais que se tornaram necessários durante a pandemia. A aquisição de dispositivos tecnológicos adequados como celulares modernos foi um desafio considerável para alguns, dificultando a comunicação e o acesso a recursos *online*.

*“Olhando para o nosso estrato social, há certas pessoas que as condições não são lá muito boas, para ter esse tipo de gastos diariamente...”* (EM1, 20 anos).

*“Por não possuir condições de obter um celular melhor”* (EF10, 24 anos).

*“Eu acho que o próprio custo da internet, tendo em conta que não trabalho, tinha que depender dos meus pais.”* (EF5, 25 anos).

Além disso, o custo da *internet* representou um obstáculo substancial. Sem uma fonte de renda própria, muitos jovens dependiam economicamente de seus pais, o que intensificava a dificuldade de arcar com as despesas de conectividade. A necessidade de um acesso estável à *internet*, fundamental para actividades educacionais e profissionais, tornou-se num fardo financeiro adicional para famílias já pressionadas.

A dependência económica dos pais para arcar com as despesas de conectividade ilustra a interdependência entre os diferentes tipos de capital. As limitações financeiras das famílias não apenas restringem o acesso a dispositivos e *internet*, mas, também, perpetuam a reprodução das desigualdades sociais. Estudantes sem acesso a esses recursos encontram maiores barreiras na continuidade de suas actividades educacionais e profissionais, reforçando a posição desvantajosa no campo educacional (Bourdieu, 2010).

### **4.4. Mecanismos de mitigação das dificuldades enfrentadas**

Durante a pandemia, os entrevistados enfrentaram diversas dificuldades no acesso à educação *online* e adoptaram diferentes mecanismos para lidar com esses desafios.

#### **4.4.1. Empréstimo de dispositivos e partilha de internet**

Estudantes sem recursos financeiros para a compra de pacotes de *internet* ou acesso a um *smartphone* ou computador com acesso à *internet* tiveram que recorrer a empréstimos de dispositivos ou à utilização de redes Wi-Fi de familiares.

*“Posso dizer que não tive taxativamente como solucionar, o que eu fazia era às vezes pedir celular de um familiar emprestado, ou Wi-Fi, ou simplesmente ficar sem ter aulas, porque não tinha como aceder à internet”* (EF1, 22 anos).

*“Bom, eu em particular não consegui sanar essas dificuldades, o processo de aulas dentro da COVID-d19 correu todo assim mesmo, não houve nenhuma mudança até à volta às aulas presenciais”* (EF7, 21 anos).

#### **4.4.2. Gravação das aulas e aquisição de manuais**

Ao passo que os estudantes com acesso à *internet* e dispositivos electrónicos recorriam à gravação das aulas para revisá-las posteriormente, compensando a dificuldade em captar todas as explicações dos docentes durante as aulas *online* e adquiriam manuais de estudo, mesmo que não fossem exactamente os recomendados, redobrando esforços no estudo, para compensar a falta de recursos.

*“Um dos mecanismos que eu tive foi gravar as aulas, abria o computador, gravava as aulas, porque, por vezes, ficava muito atrás, não captava tudo que o professor explicava, então, gravava as aulas e arranjava depois um tempo para escutar a gravação da aula para tentar perceber aquilo que terá me escapado”* (EM1, 20 anos).

*“Dos manuais que devíamos ter que não tínhamos, tínhamos que arranjar formas de adquirir, ainda que não fosse taxativamente daquele manual, o estudo era redobrado, houve a necessidade de se reinventar”* (EM5, 21 anos).

#### **4.4.3. Colaboração entre colegas**

A colaboração entre colegas também foi uma solução encontrada tanto por estudantes com acesso a dispositivos electrónicos e *internet* assim como os sem acesso a estes meios, seja para obter materiais de aulas perdidas ou para realizar actividades de estudo em conjunto. Alguns entrevistados buscaram explicadores ou auxílio de colegas residentes, para melhorar a compreensão das matérias.

*“Falava com os colegas, para eles poderem me facultar o material das aulas, uma vez que algumas eu acabava perdendo”* (EM2, 20 anos).

*“Eu sempre tive explicadores, procurava pessoas para me explicarem, procurava falar com alguns colegas da residência, para que pudéssemos nos ajudar, e foi muito eficaz”* (EF11, 22 anos).

Apesar da resiliência demonstrada pelos entrevistados e da adaptação às novas condições de aprendizado *online*, as desigualdades estruturais continuam a moldar as experiências educacionais e os resultados acadêmicos dos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane durante o período pandêmico (Salgado, 2010).

#### **4.5. Eficácia dos mecanismos adotados diante das dificuldades**

Os entrevistados apresentaram opiniões diversas sobre a eficácia dos mecanismos adotados. Alguns acharam que os mecanismos foram eficazes, ajudando-os a se adaptar e resolver problemas, mesmo que pequenos ou parcialmente. Outros, no entanto, não notaram qualquer benefício, seja porque não tinham acesso a esses mecanismos, seja porque acharam a sua eficácia limitada. Em alguns casos, a falta de suporte levou até à desistência dos estudos.

*“Para mim surtiram nem, como já comentava antes, eu não tinha assim problemas tão sérios, era um e outro que naturalmente acontecem e que de alguma forma não dependiam de mim” (EM7, 25 anos).*

*“Não surtiram, porque não tive nenhum mecanismo, acabei desistindo de estudar no primeiro ano” (EF12, 23 anos).*

As narrativas dos entrevistados sobre a eficácia dos mecanismos adotados, à luz da Teoria da Reprodução Social de Bourdieu (2010), revelam a influência do capital cultural e social na experiência educacional. Enquanto alguns perceberam benefícios desses mecanismos, o que resultou no acesso a recursos e apoio, outros enfrentaram desafios decorrentes da falta desses capitais, levando à desistência dos estudos. Essas percepções são moldadas pelos *habitus* individuais e pelas dinâmicas do campo educacional, contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais na educação.

#### **4.6. Principais focos de contaminação pela COVID-19**

Os entrevistados relataram diversos locais que tiveram receio de frequentar, devido ao risco de contaminação durante a pandemia. A universidade foi mencionada frequentemente como um local de preocupação, principalmente devido ao contacto inevitável com colegas e o uso de instalações como casas de banho e bibliotecas. Alguns, porém, se sentiram mais seguros dentro da instituição, devido às medidas de protecção implementadas, como o uso de máscaras, álcool em gel e torneiras com sabão.

*“A faculdade foi o primeiro local que me criava medo de frequentar por saber que lá tínhamos colegas, o contacto era inevitável, tínhamos lá superfícies, outro local*

*eram os transportes públicos, eram um local de fácil contaminação, mas não tínhamos como evitar entrar nesses locais, eu seguia à risca todo o protocolo observado para me manter seguro” (EM4, 28 anos).*

*“A universidade em primeiro lugar, concertos, shows, porque eu gosto mesmo de ir, são sítios que eu já não podia frequentar por causa do excesso de gente, transportes também, hospitais” (EF1, 22 anos).*

Fora do ambiente académico, os transportes públicos foram amplamente apontados como locais de alto risco. Os entrevistados destacaram a falta de ventilação adequada, especialmente durante o Inverno, e o não cumprimento dos limites de lotação como factores que aumentavam a preocupação. Mercados e locais com grande aglomeração de pessoas como igrejas e *shows*, também foram mencionados como preocupantes devido à dificuldade de manter o distanciamento social e o potencial de transmissão de gotículas.

*“Eu tinha receio de frequentar hospitais e mercados fora da universidade, mas na academia não me preocupava tanto, pois não íamos sempre. Algumas aulas eram online, e na academia eles mediam a temperatura, então não havia tanto receio” (EM8, 23 anos).*

*“Fora dela, os hospitais representavam um alto risco devido à natureza do local, e os mercados, por serem muito movimentados” (EF13, 24 anos).*

*“Antes das aulas online, ainda íamos à faculdade. Eu tinha muito medo de vir, evitava lugares lotados e aglomerados, como a cantina, porque nunca sabíamos quem poderia estar infectado” (EF14, 23 anos).*

Hospitais foram citados como locais de receio por serem naturalmente associados à presença de doenças. Outros locais mencionados incluem padarias, salões de cabeleireiros, bares, discotecas, e até bancos, onde as pessoas não se sentiam seguras devido à proximidade com outras pessoas.

A Teoria da Reprodução Social de Bourdieu (2010) oferece uma análise das percepções de risco e segurança diante da COVID-19, tal como expressadas pelos entrevistados em diversos contextos sociais; riscos são moldados pelos campos sociais e normas culturais.

Portanto, a universidade é encarada com preocupação devido ao inevitável contacto entre estudantes. Os transportes públicos são identificados como áreas de risco pela necessidade de circulação. A apreensão em relação a mercados e locais de aglomeração reflecte normas sociais sobre

distanciamento social, enquanto a temida presença em hospitais está directamente associada a um local característico pela presença de doenças. A adaptação às medidas de protecção em alguns ambientes sugere conformidade com práticas institucionais difundidas pela Universidade.

#### **4.7. Estratégias preventivas usadas em meio à COVID-19**

Os entrevistados adoptavam diversas medidas para se protegerem da contaminação ao frequentar locais públicos, principalmente hospitais. A medida mais comum mencionada foi o uso de máscaras, destacada por praticamente todos. Além das máscaras, muitos também usavam álcool em gel para desinfectar as mãos frequentemente. Alguns adoptavam práticas adicionais como o uso de duas máscaras, evitar tocar em superfícies e manter o distanciamento social. Vários entrevistados também mencionaram a importância de lavar as mãos regularmente.

*“Eu usava duas máscaras, lavava as mãos ao entrar no hospital e andava sempre com álcool em gel também, lembro-me que bastasse eu chegar a casa, tirava tudo que trazia de fora e deixava fora mesmo, até roupa, metia na água, eu tomava banho e só depois entrava dentro de casa.”* (EM9, 20 anos).

*“Usar a máscara, desinfetar sempre que possível”* (EM5, 21 anos).

*“Primeiro, nós tínhamos que usar a máscara, ter o álcool tanto em gel ou em líquido e também evitar tocar em superfícies, e evitar a proximidade com as pessoas”* (EF6, 23 anos).

Medidas específicas foram relatadas, como desinfetar áreas ao sentar-se, trocar e lavar imediatamente as roupas ao chegar a casa, e evitar o contacto físico e conversas próximas. Outros optaram por medidas preventivas mais gerais, como cortar o cabelo em casa para evitar idas a salões.

As práticas de protecção adoptadas pelos entrevistados, como o uso de máscaras, álcool em gel e ênfase na higiene das mãos, reflectem um *habitus* colectivo influenciado pelo capital cultural, acesso a recursos económicos e redes sociais.

Portanto, essas medidas reproduzem normas sociais e estruturas de saúde pública, enquanto também podem representar formas de adaptação e resistência diante da pandemia. Assim, as práticas de protecção são moldadas por uma interacção complexa de factores sociais, económicos e culturais, destacando tanto a reprodução quanto a transformação das estruturas sociais existentes (Bourdieu, 2010).

#### 4.8. A pandemia nos estudos e nas relações sociais

A análise dos dados revela uma variedade de perspectivas sobre o impacto da COVID-19 nas relações familiares e de amizade. Alguns estudantes sentiram uma mudança significativa em suas interações sociais devido às restrições impostas pela pandemia. Para estes, a interrupção das conversas físicas e a impossibilidade de se conectar pessoalmente resultaram num distanciamento de amigos e, em alguns casos, na perda de entes queridos para o vírus. Isso alterou completamente as suas dinâmicas sociais, criando um sentimento de isolamento.

A pandemia teve um impacto significativo nas relações dos estudantes com as suas famílias, amigos, professores e colegas, exigindo uma reestruturação nos mecanismos de interação. Por exemplo, alguns estudantes observaram que a interação familiar presencial deu lugar à comunicação através de dispositivos móveis, como telefones celulares. Além disso, os encontros familiares rotineiros foram adiados ou reduzidos em virtude das restrições de contacto interpessoal.

*“Teve impactos, sim, pois isto fez com que alguns laços quebrassem a internet, ficou mais próxima a mim que os meus amigos e familiares, até acabei ganhando vício em internet, e na escola também distanciei-me bastante dos meus colegas, mas quando voltamos a escola no ensino presencial, tudo recompôs-se” (EF15, 25 anos).*

*“A COVID-19 teve, sim, impactos com a família e amigos, porque gostava de sair com amigos e família, mas por conta da pandemia acabamos quebrando certos hábitos e não podíamos mais sair, não podíamos mais passear, e em alguns casos só interagíamos com a família em festas familiares, mas porque acabávamos não tendo esses convívios, de certa forma os laços familiares foram afectados” (EF9, 22 anos).*

*“Teve, sim, e foram impactos negativos, principalmente do lado da família. Antes da pandemia, encontrava-me muito com os meus familiares, mas por causa da pandemia tivemos de parar de nos encontrar, e isso continua até hoje” (EM10, 22 anos).*

Em termos mais gerais, os depoimentos nos levam a reflectir sobre as transformações sociais e culturais mais amplas que ocorreram como resultado da pandemia, destacando não apenas os aspectos imediatamente visíveis, mas, também, as mudanças subjacentes nas relações humanas e na estrutura social. Por exemplo, podemos considerar que esta mudança na forma de interação afectou não apenas os estudantes, mas, também, as dinâmicas familiares como um todo.

Isso pode incluir questões como a comunicação emocional, a saúde mental e a coesão familiar. Além disso, podemos explorar como essas mudanças podem ter impactos a longo prazo nas relações familiares e sociais, incluindo possíveis alterações nas prioridades, valores e formas de interação.

A COVID-19 introduziu novas formas de estigma, onde até sintomas leves como tosse ou uma simples gripe levavam as pessoas a se afastarem umas das outras. Desejos de cumprimentar, abraçar e estar próximo foram contidos pelas recomendações de distanciamento, resultando em uma maior dependência das redes sociais para a comunicação.

*“A COVID acabou trazendo uma discriminação, nalgum momento só de tossir ou ter uma simples gripe, as pessoas já se afastavam; há pessoas que queriam cumprimentar, abraçar e chegar perto, mas as recomendações não permitiam, a forma de nos cumprimentarmos mudou e passamos a falar mais pelas redes sociais que presencialmente”* (Dalton, 23 anos).

*“Alguns parentes com os quais éramos mais próximos acabaram se afastando um pouco, e também existia aquela discriminação para alguns parentes que ficavam contaminados pela COVID-19”* (EM5, 21 anos).

A mudança na rotina causou transtornos psicológicos como ansiedade, depressão e solidão, devido ao isolamento social e à falta de contacto físico. Neste âmbito, falta de interação face a face com colegas e professores também pode ter afectado negativamente o bem-estar emocional dos estudantes. Além disso, sintomas associados à COVID-19, como tosse e espirros, tornaram-se estigmatizados, levando as pessoas a evitar o contacto próximo com qualquer pessoa que os apresentasse.

*“Com a pandemia, fiquei muito tempo isolada de amigos e colegas, acabei desenvolvendo ansiedade e ficava toda deprimida por não ter com quem conversar e precisei de muito tempo para me recuperar, pior quando perdi alguns familiares pela pandemia”* (EF5, 25 anos).

*“A pandemia me deixou muito deprimido para quem já está acostumado a viver em um ambiente cheio de pessoas e do nada ficar em casa, foi algo terrível”* (EM11, 23 anos).

Alguns estudantes compartilharam experiências de distanciamento durante cerimónias fúnebres, pois os cemitérios impuseram limites no número de participantes devido ao risco de contaminação.

A forma de saudação e interação nas igrejas também precisou ser adaptada para minimizar o risco de propagação.

*“Gerou afastamento, tive alguns familiares e amigos que tiveram COVID e tive infelicidades que não pude participar das cerimónias pois havia limite no número de participantes nos funerais” (EM12, 20 anos).*

Por outro lado, há aqueles que relatam que a pandemia teve pouco ou nenhum impacto em suas relações, especialmente se já estavam acostumados a passar a maior parte do tempo em casa e a adoptar medidas de protecção. Alguns até encontraram maneiras de manter certos encontros e actividades, mesmo com as restrições, como se reunir com amigos em casa usando máscaras.

*“Bem, eu sou residente aqui na universidade, então, para mim, no que concerne às relações sociais, não mudou muita coisa, pois já estava distante da família” (EM2, 20 anos).*

*“Para mim não teve, não mudou muita coisa nas minhas relações familiares ou com amigos” (Marcos, 27 anos).*

*“Para mim, não fez muita diferença, porque também não costumava sair muito, então continuava mesmo mantendo-me em casa, adoptando as medidas de protecção que eram próprias para aquela época” (EF7, 21 anos).*

Alguns entrevistados destacam aspectos positivos da pandemia, como a oportunidade de fortalecer os laços familiares e criar novas amizades, mesmo que virtualmente. Outrossim, há quem ressalte os aspectos negativos, como o distanciamento físico dos entes queridos, a diminuição das visitas e o surgimento de conflitos devido à convivência forçada.

*“Teve e foram positivos. Permitiu com que estivéssemos um bocadinho mais próximos do que antes, e acabei criando novas amizades, apesar da época não permitir, uma vez que estávamos todos em casa, foi um meio de convivência” (EM12, 20 anos).*

*“Com a COVID-19, tornamo-nos mais frios no que toca a visitas, visitávamos muito pouco, trouxe uma desunião, não de forma programada, porque nós não sabíamos e até hoje existem vestígios” (EF9, 25 anos).*

*“Teve, sim, e foram impactos negativos, principalmente do lado da família. Antes da pandemia, encontrava-me muito com os meus familiares, mas por causa da*

*pandemia tivemos de parar de nos encontrar, e isso continua até hoje.”* (EM10, 22 anos).

Além disso, a pandemia levou a uma reavaliação dos hábitos de higiene e segurança, incentivando uma maior conscientização sobre essas questões. No entanto, também trouxe consigo uma sensação de desconforto e uma mudança na dinâmica das relações sociais de alguns entrevistados, pelo que fazem alusão a um aumento no número de separações e uma sensação de frieza nas interações pessoais.

Portanto, o impacto da pandemia nos estudos e nas relações sociais revela disparidades de capital cultural e social, desafiando hábitos e práticas sociais estabelecidos, exigindo adaptações institucionais no campo educacional e familiar. Além disso, a pandemia levou a uma redefinição de valores e prioridades individuais e sociais (Bourdieu, 2010).

#### **4.8.1. Desempenho académico dos estudantes antes e durante a pandemia**

Durante as entrevistas, uma variedade de perspectivas emergiram sobre o desempenho académico antes e durante a pandemia. Antes do surto de COVID-19, muitos descreveram um ambiente favorável para o aprendizado, com interações face a face com colegas e professores, facilitando a compreensão e retenção do conhecimento.

No entanto, a transição para o ensino remoto durante a pandemia trouxe desafios significativos como dificuldades de acesso à *internet*, falta de suporte dos docentes para estudantes ausentes e distrações em casa, destacados como obstáculos importantes para o desempenho académico favorável aos estudantes.

Alguns entrevistados relataram uma queda notável no desempenho durante a pandemia, aliada à falta de motivação, preguiça e dificuldade em se concentrar durante as aulas *online*.

*“O meu desempenho académico antes da pandemia era bom, mas ao decorrer da pandemia, por conta dos constrangimentos já citados, falta de internet, eu não tinha acesso a todas as aulas, alguma matéria me passava, porque eu simplesmente não tinha condições de adquirir megas por um ou dois dias durante a semana e porque a matéria me passou, eu não tive como aprender aquilo e de certa forma o meu desempenho académico baixou”* (EF1, 22 anos).

*“No período da COVID-19, o meu desempenho académico foi muito baixo, acredito que foram os piores semestres, ao passo que actualmente o meu desempenho académico melhorou muito”* (EM2, 20 anos).

*“No período da COVID, o meu desempenho foi muito fraco, muito mais pela preguiça, mas pós-COVID melhorei bastante” (EF16, 20 anos).*

É de consenso geral que antes da pandemia, o ambiente presencial era favorável e proporcionava interações que facilitavam o aprendizado, refletindo num maior acesso a recursos culturais e melhor desempenho acadêmico por parte dos estudantes universitários.

No entanto, a transição para o ensino remoto durante a pandemia intensificou as desigualdades, com estudantes enfrentando dificuldades de acesso à *internet* e falta de suporte, desafiando seus *habitus* e marginalizando aqueles com recursos limitados. Essas dinâmicas ressaltam como as condições sociais e estruturais influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes em tempos de crise, como os da emergência da COVID-19, dificuldades essas que influenciaram nos resultados negativos dos estudantes (Bourdieu, 2010).

## Conclusão

A pesquisa sobre a gestão da educação durante a pandemia, com foco nos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane, evidenciou uma gama de desafios enfrentados nesse período sem precedentes. Desde problemas de conectividade e acesso a dispositivos tecnológicos até questões financeiras e dificuldades de adaptação ao ensino remoto, os estudantes lidaram com obstáculos significativos. Analisando esses desafios à luz da Teoria da Reprodução Social de Bourdieu (2010), como as desigualdades sociais desempenham um papel fundamental na experiência educacional durante a pandemia.

A falta de acesso adequado à *internet* e dispositivos electrónicos destaca as disparidades socioeconómicas, alguns estudantes com recursos limitados enfrentaram maiores dificuldades para acompanhar o ensino online. Dependendo de empréstimos de dispositivos e redes Wi-Fi compartilhadas, esses alunos enfrentam não apenas limitações financeiras, mas, também, uma carência de autonomia digital.

A adaptação ao ensino remoto revelou desafios adicionais, como a falta de motivação e a dificuldade em acompanhar a matéria leccionada. A ausência de interações presenciais com professores e colegas afectou negativamente o engajamento dos estudantes e comprometeu a qualidade da aprendizagem, especialmente em disciplinas práticas.

As estratégias adoptadas para enfrentar essas dificuldades foram: o empréstimo de dispositivos, a gravação das aulas e a colaboração entre colegas, demonstram resiliência e esforço para superar obstáculos. No entanto, a eficácia dessas medidas variou, reflectindo-se nas disparidades no acesso a recursos e apoio social.

Portanto, a pandemia afectou as relações sociais e no desempenho académico também é notável, com mudanças significativas nas interações familiares e sociais, além de uma reavaliação das prioridades e hábitos individuais. A pandemia trouxe à tona uma série de desafios e transformações que exigem uma adaptação contínua e uma reflexão crítica sobre as estruturas educacionais e sociais. Seria relevante para futuras pesquisas explorar as perspectivas dos professores e administradores universitários, que também desempenham um papel crucial na gestão da educação durante crises como a pandemia da COVID-19.

## Referências bibliográficas

- Basílio, G. (2010). *O Estado e a Escola na Construção da Identidade Política Moçambicana*, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Benhamate, J. (2020). *Experiências Internacionais no Retorno às Aulas Presenciais em Tempos de Pandemia da Covid-19: importando experiências para o contexto moçambicano*, DIGESCO, UEM, Maputo.
- Bonnewitz, P. (2003). *Vamos reproduzir-nos socialmente: o papel da escola*. Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P. (2010). *A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P. (2010). *Escritos de educação* Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P; Passeron, J. (1975). *A reprodução*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.
- Braida, L. et al (2018). *A interdisciplinaridade resente na pratica esclar como subsidio para a implementacao de um curriculo integrado*, Parana: UTP.
- Chitata, A. & Nhampinha, D. (2020). *Estratégias e desafios do ensino da matemática durante a pandemia do COVID 19 em Moçambique: Experiências dos estudantes e professores de matemática formados na Universidade Púnguè*, UPM, Tete.
- Colombaroli, M, (2020). *Desigualdades Sociais e Educacionais em tempos de Pandemia: Desafios de acesso ao ensino remoto emergencial da educação básica a superior*, São Paulo.
- Costa, F. (2013). *O potencial transformador das TIC e a formação de professores e educadores*. São Paulo: Loyola.
- Dorneles, D. (2012). *A formação do professor para o uso das tics em sala de aula: uma discussão a partir do projecto piloto uca no acre. Texto livre, linguagem e tecnologia*.
- Dos santos, J. (2018). *O Impacto das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação dos alunos do Ensino Médio de duas Escola da Rede Pública*, São Paulo.
- Dubet, F. (2003) *Desigualdades multiplicadas*. Rio Grande do Sul: Editora Unijuí.

- Feitosa, M., et al (2020). *Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?* Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação
- Fernandes, A. (2016). *Desigualdades e representações sociais*, São Paulo: UFSP
- Jesus, P. (2021) *Impactos educacionais causados pela pandemia*, Paripiranga: AGES.
- Joye, C.; Moreira, M. M.; Rocha, S. S. D (2020). *Educação a Distância ou Actividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19*. Research, Society and Development.
- Leal, P. (2020). *A educação diante de um novo paradigma: ensino a distância veio para ficar!*. Gestão & Tecnologia Faculdade Delta.
- Laguna, et al (2021). *Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia*. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, Recife, v. 21.
- Leal, J. (2009). *Sistemas de Ensino são principal aposta da Educação*, Curitiba: UEC
- Lima, A & Tumbo, D. (2021). *Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia*, Maputo: Universidade Pedagógica de Maputo.
- Lucena, J., & dos Santos, H. N. L. (2020). *A relação entre desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio e o perfil socioeconómico: um estudo com os microdados de 2016*.
- Luluva, S. (2009). *Participação do Conselho de Escola na Gestão Escolar*. Dissertação do mestrado apresentada na Faculdade de Educação. Universidade Eduardo Mondlane. Maputo.
- Macedo, R. (2021). *Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública*, Estudos Históricos, Rio de Janeiro.
- Mazula, B. (2018). *A complexidade de ser professor em Moçambique e seus desafios*. Moçambique, Maputo: Plural Editores
- Mendes, J. (2007). *O conceito de desigualdade*, Rio de Janeiro: UFRJ
- MISAU (2020), *O que é o Coronavírus*. Disponível em:  
<https://www.misau.gov.mz/index.php/o-que-e-coronavirus>. Acesso em: 15 Maio. 2023

- Moreira, J.; Henriques, S.; Barros, D. (2020). *Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia*. Revista Dialogia.
- Muzime, F. (2021). *Covid-19 e a educação em Moçambique: Entraves, desafios e possibilidades de reinvenção da educação*, UEM, Maputo.
- Pena, R. (2012). *P. Bourdieu, Sociologia e Teoria da Reprodução: as contribuições à discussão curricular*. São Cristóvão: SE
- Pinheiro, B. (2020). *A Desigualdade no processo de ensino – aprendizagem em tempo de coronavírus*, ANPUH, Rio de Janeiro.
- Pires, J. (2020). *Tecnologias de informação e comunicação no contexto escolar do ensino de ciências naturais na zona urbana de Humaitá, Amazônia*: Universidade Federal do Amazonas.
- Ribeiro, L. et al (2013). *Desigualdades digitais: acesso e uso da internet, posição socioeconómica e segmentação espacial nas metrópoles brasileiras*. *Análise Social*, v. 207, p. 288-323.
- Ricci, L. (2020). *A Educação em tempos de pandemia: Soluções emergenciais pelo Mundo*. Santa Catarina: OEMESC.
- Rocha, B & Quintão, B. (2020). *A Educação em tempos de pandemia: transformações no ensino devido ao novo coronavírus*, Minas Gerais: CIET
- Rodrigues, A. (2020). *Ensino Remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia*. SBC Horizontes
- Salgado, J. (2010). *Desigualdade social*, Belo Horizonte: UFMG
- Santos, F.; Alves, A.L.; Porto, C.M. (2018). *Educação e tecnologias: Potencialidades e implicações contemporâneas na aprendizagem*. *Revista Científica da Fasete*.
- Silva, E. da (2021). *Educação e reprodução social: de Durkheim a Bourdieu*. São Paulo: Rev. Cienc. Educ.
- Sunde, R. et al (2021). *Efeitos da pandemia da Covid-19 na saúde mental dos universitários: caso de estudantes da Universidade Rovuma, Moçambique*. Nampula: PSI UNISC.

Teixeira, R *et al* (2021). *Educação remota no contexto da covid 19 em Moçambique: um olhar sobre as condições de acesso*, Maputo: ORCID

Vasconcellos, M. (2002). *Pierre Bourdieu: a herança sociológica. Educação e Sociedade*.

WHO (2020). *Covid-19: This statement is updated on an ongoing basis, in response to evolving events and common media*, Disponível em: <https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline>. Acesso em: 23 de Maio 2023.

## Apêndices

### UNIVERSIDA EDUARDO MUNDLANE

FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS

Departamento de Sociologia

#### Termo de consentimento livre e informado

Este termo visa a sua permissão para participar na pesquisa referente ao tema “*Gestão da Educação em meio à pandemia: mecanismos de adaptação face à COVID-19 entre os estudantes da Universidade Eduardo Mondlane.*” Os seus objectivos visam compreender os mecanismos de adaptação dos estudantes da Universidade Eduardo Mondlane na gestão de assuntos académicos face à pandemia da COVID-19 no país; especificamente, faremos a identificação das principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a pandemia, abordaremos os cenários de risco aos quais estavam submetidos e, por fim, analisar como a pandemia afectou os estudos e as relações sociais dos estudantes.

Por intermédio deste termo, são garantidos e assegurados os seguintes direitos do(a) entrevistado(a):

- Solicitar, a qualquer momento, maiores esclarecimentos sobre a pesquisa;
- É assegurado o sigilo absoluto sobre a sua identidade;
- O(a) entrevistado(a) tem o direito de recusar responder a alguma questão que considere inapropriada;
- Tem o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento.

A entrevista terá uma duração média de 15 a 55 minutos, a mesma será gravada para fins de qualidade e publicada posteriormente. Portanto, a sua participação permitirá extrair um maior conhecimento sobre a realidade dos estudantes da UEM.

**Assinatura do(a) entrevistado(a)**

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ \ \_\_\_\_\_ \ \_\_\_\_\_

## Guião de entrevista aos estudantes

### Perfil Sócio-demográfico

1. Idade
2. Sexo
3. Local de residência
4. Curso de formação

### Secção A: Principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a pandemia

**A1:** Possuía acesso a um *smartphone*, ou computador durante a COVID-19 e acesso à *internet*?

**A2:** Pode relatar algumas dificuldades que enfrentou na academia durante a pandemia?

**A3:** Na sua opinião, o que terá originado essas dificuldades?

**A4:** Quais foram os mecanismos usados para solucionar as dificuldades enfrentadas?

**A5:** Estes mecanismos por si adoptados surtiram o efeito previsto?

### Secção B: Cenários de risco durante a COVID-19

**B1:** Quais foram os locais que teve mais receio de frequentar por considerar de alto risco de contaminação, tanto na academia como fora dela?

**B2:** Que medidas adoptava para permanecer nestes locais e não ser contaminado(a)?

**B3:** As medidas adoptadas surtiam o efeito desejado?

### Secção C: A pandemia nos estudos e nas relações sociais

**C1:** Considera que a COVID-19 teve impactos nas relações com a família e amigos?

**C2:** Como era o seu desempenho académico antes da pandemia e que mudanças trouxe à sua vida académica?

**C3:** Considera que os estudantes estiveram preparados para lidar com o modelo de ensino *online* face à pandemia?

*Grata pela atenção dispensada!*