UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
MESTRADO ACADÊMICO EM SOCIOLOGIA

RAYLA BEATRIZ DE ABREU CARDOSO

O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE TERESINA

Teresina – PI

2023

RAYLA BEATRIZ DE ABREU CARDOSO

O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE TERESINA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS, da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Samuel Pires Melo.

Teresina – PI

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Divisão de Representação da Informação

C268e Cardoso, Rayla Beatriz de Abreu.
O ensino remoto na escola pública e o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Teresina / Rayla Beatriz de Abreu Cardoso. -- 2023.
108 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Teresina, 2023.
"Orientador: Prof. Dr. Samuel Pires Melo".

1. Ensino Remoto. 2. Ensino-Aprendizagem. 3. Práticas Pedagógicas. 4. COVID-19. I. Melo, Samuel Pires. II. Título.

CDD 371.35

Bibliotecária: Francisca das Chagas Dias Leite – CRB3/1004

RAYLA BEATRIZ DE ABREU CARDOSO

O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE TERESINA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Piauí, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Estado, Territorialidades e Processos Sociais

Orientador: Prof. Dr. Samuel Pires Melo

APROVADA EM:

25 de agosto de 2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Samuel Pires Melo (UFPI)

Presidente/Orientador



Prof. Dr. Francisco Mesquita de Oliveira (UFPI)

Examinador Interno



Prof.ª Dra. Eliene Maria Viana de Figueredo Pierote (UESPI)

Examinadora Externa

AGRADECIMENTOS

Agradecer primeiramente a Deus é algo que vemos com muita frequência em monografias, comigo, não poderia ser diferente. Deus, esse ser que não podemos enxergar, mas que traz luz, força e esperança para aqueles que tem fé. Lhe agradeço, senhor, por todos os momentos em que me mostrou o caminho e me deu ânimo para seguir.

À minha mãe, Rosilene, que é uma fortaleza para mim e meus irmãos, que nos apoia incondicionalmente, transmite tranquilidade em momentos de angústia e que nos lembra de que tudo passa, os bons e os maus momentos, que se transformam em boas memórias ou importantes aprendizados. A ela, toda a minha admiração!

Ao meu pai, Rivoredo, que me ensinou a valorizar as coisas simples da vida, me ensinou a ser independente, ter autonomia para resolver os problemas que venham a surgir e principalmente a ter um grande respeito pela vida e pelas pessoas e a sempre sermos gratos pelo que temos e por quem somos.

Aos meus irmãos, Bianca e Ryan, que são para mim, os melhores que alguém poderia ter. Para vocês, eu gostaria de ter todas as respostas e de solucionar todos os problemas, de tomar para mim, todas as suas dores e angústias. Isso, eu não posso, mas com certeza, farei o quanto puder. Muito obrigada por estarem sempre ao meu lado!

Ao Thaciel, meu marido, namorado, companheiro, meu muito obrigada pelo apoio, pelo carinho e cuidado. Sem você não teria conseguido chegar até aqui. Você foi meu acalento em momentos de desespero, descontração em meio a preocupação, meu equilíbrio em momentos de ansiedade. Obrigada por ser parte da minha vida e por me impulsionar e acreditar em mim, sempre.

Aos meus gatinhos, Alice, Bruce, Baunilha e Oreo, que estavam ao meu lado em cada palavra aqui escrita, que me proporcionaram momentos de distração e me deram muito amor a todos os instantes.

À minha cunhada e amiga, Thayane, que me tira da zona de conforto e me faz crescer e aprender cada vez mais. À sua companheira, Fernanda, que me apoiou, ajudou e acreditou em mim no início dessa empreitada.

Aos meus amigos, obrigada pelas risadas, conversas e desabafos.

Agradeço ao meu orientador, Dr. Samuel Pires Melo, pela paciência, compromisso e dedicação. Aos professores do PPGS, por promoverem discussões importantes e de grandes aprendizagens, em especial ao professor Dr. Francisco Mesquita, por aceitar participar da minha

banca e a minha querida professora Dra. Eliene Pierote, por estar comigo nessa jornada desde a graduação e agora fazendo parte da banca examinadora para a conclusão do Mestrado.

Toda a gratidão e profunda admiração a todos vocês!

A nação que investe em sua gente
nunca tem desperdício ou prejuízo.
Observo atento e analiso:
só se muda agindo diferente.
O poder de um povo está na mente,
é a chave que abre essa prisão,
é a luz que aponta a direção
pra seguir por qualquer estrada escura.
Um país desnutrido de leitura
só se salva comendo educação.

Bráulio Bessa

RESUMO

O ensino remoto foi implementado como prática pedagógica a fim de minimizar os impactos do distanciamento físico do espaço escolar em meio ao contexto de pandemia causado pelo covid-19, vírus que se alastrou por todo o mundo no final de 2019, e que pela alta taxa de transmissibilidade e letalidade, fez com que a Organização Mundial de Saúde recomendasse o fechamento de estabelecimentos considerados não essenciais. Os efeitos desse modelo de ensino merecem ser aprofundados para que tenhamos a compreensão de que modo foi afetado o processo de ensino-aprendizagem, particularizando neste estudo, o primeiro ciclo do ensino fundamental da rede pública municipal de Teresina-PI. Tem-se por objetivo geral compreender como as práticas pedagógicas adotadas por uma escola pública de Teresina-PI afetou a vida escolar de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental e como objetivos específicos: caracterizar o ensino remoto na pandemia da covid-19 na rede municipal de ensino de Teresina - PI; identificar o perfil socioeconômico de alunos e alunas pertencentes a uma escola pública de Teresina-PI; conhecer a prática pedagógica dos professores diante do ensino remoto e a utilização das ferramentas para implementação das aulas online; analisar como ocorreu o acompanhamento escolar durante o ensino remoto pelos alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental de uma escola pública de Teresina-PI. Tendo como referencial, dentre os autores: Áries (1981), Castells (2005), Saviani (2020), assim como leis e decretos. Para este estudo foi realizada uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa. O universo amostral é constituído por dois professores do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais em uma escola Municipal na cidade de Teresina-PI, oito alunos pertencentes à mesma escola e seus respectivos responsáveis. Os dados foram gerados por meio de entrevistas semiestruturadas e questionário e analisados considerando e relacionando autores como Bardin (2016). Os resultados apontam que uma quantidade significativa de crianças que não foram contempladas com o ensino remoto, não participando das atividades escolares naquele período e aqueles que participaram, acreditam terem sido prejudicados pela forma como se deu o período de aulas online na rede pública municipal de Teresina. Dessa forma, podemos entender que o ensino remoto no primeiro ciclo do ensino fundamental não foi capaz de abranger todo o público atendido por ela, deixando um número considerável de estudantes afastados das atividades escolares no período pandêmico.

PALAVRAS-CHAVE: COVID-19; Ensino-Aprendizagem; Ensino Remoto; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

Remote learning was implemented as a pedagogical practice to minimize the impacts of physical distancing from the school space amid the context of the pandemic caused by covid-19, a virus that spread throughout the world at the end of 2019, and that due to the high rate of transmissibility and lethality, caused the World Health Organization to recommend the closure of establishments considered non-essential. The effects of this teaching model deserve to be deepened so that we understand how the teaching-learning process was affected, particularizing in this study, the first cycle of elementary school in the municipal public network of Teresina-PI. The general objective is to understand how the pedagogical practices adopted by a public school in Teresina-PI affected the school life of students of the first cycle of elementary school and as specific objectives: to characterize remote teaching in the covid-19 pandemic in the municipal school system of Teresina - PI; to identify the socioeconomic profile of students belonging to a public school in Teresina-PI; to know the pedagogical practice of teachers in the face of remote teaching and the use of tools for the implementation of online classes; to analyze how the school monitoring occurred during remote teaching by the students of the first cycle of elementary school of a public school in Teresina-PI. Having as reference, among the authors: Aries (1981), Castells (2005), Saviani (2020), as well as laws and decrees. For this study, field research with a qualitative approach was carried out. The sample universe consists of two teachers at the Elementary School of the Early Years in a Municipal School in the city of Teresina-PI, eight students belonging to the same school and their respective guardians. The data were generated through semi-structured interviews and questionnaires and analyzed considering and relating authors such as Bardin (2016). The results indicate that a considerable number of children who were not contemplated with remote teaching, not participating in school activities in that period and those who participated, believe to have been harmed by the way the period of online classes took place in the municipal public network of Teresina. Thus, we can understand that remote teaching in the first cycle of elementary school was not able to cover the entire public served by it, leaving a considerable number of students away from school activities in the pandemic period.

KEYWORDS: COVID-19; Teaching-Learning; Remote Learning; Pedagogical practices.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Página de atividades da SEMEC para aulas remotas 59
Imagem 2: Orientações para os pais e responsáveis nas aulas remotas..... 60
Imagem 3: Atividade para 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental..... 61
Imagem 4: Layout da plataforma Professor Conectado mostrando aulas inseridas na disciplina de Língua Portuguesa. 63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Composição familiar 64
Gráfico 2: Escolaridade dos responsáveis 65
Gráfico 3: Aparelhos eletrônicos na residência 66
Gráfico 4: Preferência por disciplina 72
Gráfico 5: Meios de acompanhamento das aulas remotas 73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perfil dos professores entrevistados 53
Tabela 2: Categorias de análises e dados coletados 55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **7**

1. CAPÍTULO I: INFÂNCIA, ESCOLA E TECNOLOGIA NOS ENTRAVES DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL **12**

1.1 Infância no Brasil: a influência de fatores sociais e educacionais na sua construção histórico-social 12

1.2 O início do ensino sistematizado no Brasil e a escolarização da infância 18

1.3 Incursões sobre alguns clássicos da sociologia para pensar a educação e sociedade 25

1.4 Tendências pedagógicas brasileiras e contextualização atual 31

1.5 Breve contextualização sobre as teorias da aprendizagem 38

1.6 A tecnologização da educação e as diferenças sociais no Brasil 43

2. CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **52**

2.1 Tipo de pesquisa 52

2.2 Especificação do campo e partícipes da pesquisa 52

2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados 53

2.5 Processamento e análise dos dados 55

3. CAPÍTULO III: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS **57**

3.1 Características do ensino remoto na rede municipal de Teresina – PI 57

3.2 Caracterização do perfil socioeconômico dos alunos e alunas participantes da pesquisa 64

3.3 A percepção dos professores sobre o ensino remoto e as ferramentas utilizadas para implementação das aulas online 67

3.4 A experiência de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental no ensino remoto 69

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 76

REFERÊNCIAS 79

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO 87

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES 89

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS/AS ALUNOS/ALUNAS 90

ANEXO A – OFÍCIO PARA ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA . 91

ANEXO B – DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES 92

ANEXO C – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO 93

ANEXO D – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE 94

ANEXO E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 1 95

ANEXO F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 2 97

ANEXO G – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 101

INTRODUÇÃO

No início do ano de 2020, um novo vírus se alastrou pelo mundo, de forma inesperada. O novo coronavírus, quando contamina um indivíduo, pode causar infecção respiratória que vai de um acometimento mais leve ao mais grave, podendo ser fatal em alguns casos. Como explica Brito *et al.* (2020), a doença em seu estado mais grave apresenta insuficiência respiratória e uma resposta inflamatória exacerbada que, tentando eliminar o agente viral, pode lesionar células importantes, levando à falência múltipla de órgãos e, por fim, causando a morte do paciente.

Com o surgimento dos primeiros casos e detectada a sua alta transmissibilidade, foram adotadas medidas preventivas com o objetivo de barrar o contágio e controlar a doença. Uma das primeiras ações aplicadas aqui no Brasil, em meados de março, foi a do chamado isolamento social. A partir de então, foram baixados decretos e portarias fechando comércios e estabelecimentos não essenciais e incentivando a população a ficar em casa e manter o distanciamento social, o que foi, posteriormente, renomeado para distanciamento físico, pois com uso de diversas tecnologias, as pessoas seguiram mantendo contato com seus grupos sociais. Outras medidas importantes, incluíram o uso de máscara, distanciamento mínimo de um metro e meio entre pessoas e uso de álcool em gel com o intuito de manter a higiene das mãos.

O que, a *priori*, deveria ser algo passageiro, estendeu-se por semanas e meses, e, mais de dois anos depois dos primeiros casos, ainda estamos enfrentando a pandemia do covid-19 que vem do inglês: coronavírus disease 2019, doença por coronavírus 2019, traduzindo para a língua portuguesa, além da perda de mais de seiscentas mil pessoas para o vírus, somente no Brasil, segundo dados do Ministério da Saúde (2022).

Com o passar do tempo, tivemos que nos adaptar e fazer mudanças necessárias para dar continuidade às atividades diárias, respeitando o distanciamento físico e as medidas de precaução recomendadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Muitos setores foram afetados, empresas precisaram fechar suas portas, pessoas perderam emprego e presenciamos diversas transformações que ocorreram na sociedade com pouco ou nenhum tempo de adaptação. A área da saúde, foi uma das mais afetadas, hospitais de campanha tiveram que ser construídos rapidamente para acomodar e dar suporte às pessoas infectadas, assim como profissionais da saúde que tiveram que fazer cada vez mais plantões

intermitentes e exaustivos para conseguir prestar atendimento aos que precisavam, entre tantos outros ajustes e movimentações para salvar o maior número de vidas possível.

Porém, uma outra área que também precisou enfrentar muitos percalços foi a da Educação. Numa pandemia que requer distanciamento físico, como dar continuidade às atividades educacionais em salas de aula com, em alguns casos, mais de 30 alunos? Considerando esse contexto, foi implementado um paliativo: as aulas remotas, cujo objetivo era assegurar a manutenção das atividades e a continuidade da vida escolar, especialmente de crianças e jovens.

Em meados de março de 2020, foi baixado o primeiro decreto estadual no Piauí suspendendo as aulas por 15 dias, em escolas estaduais, municipais e da rede privada (Piauí, 2020). Já no mês seguinte, as aulas foram retomadas de maneira remota, na esfera estadual, as escolas tiveram autonomia para decidir de que maneira iriam proceder, algumas adotaram o uso de mensagens através de aplicativos, assim como redes sociais de vídeo, especialmente o YouTube. Na rede municipal de Teresina, passou a veicular aulas através de canais locais de televisão e algum tempo depois passou a utilizar plataformas próprias para veiculação de atividades remotas.

Importante destacar que, em relação às ferramentas tecnológicas, é sabido que as escolas públicas, de modo geral, não possuem a estrutura necessária para a utilização destes recursos em sua rotina pedagógica, e, com as aulas presenciais suspensas, precisaram acelerar o processo de implementação de tecnologias capazes de permitir o ensino remoto. De imediato, foi colocado em prática, aulas online, sem uma formação prévias para os professores, sem fornecer equipamentos necessários, como computadores ou internet, tanto para professores, quanto para alunos, ou seja, o que caminhava a passos lentos, como o uso das tecnologias digitais nas escolas públicas, precisou dar um salto repentino sem recursos humanos e as ferramentas necessárias para tal.

A discussão sobre as práticas pedagógicas durante a pandemia do covid-19 é indispensável, tendo em vista que é algo muito recente e de grandes implicações não apenas momentaneamente, como também, futuras. O papel da escola, não somente para o desenvolvimento intelectual, é, de modo geral, o primeiro espaço de socialização, em que o indivíduo se percebe parte de uma sociedade, para além do seio familiar e passa a se relacionar com indivíduos diversificados, o que para Moreira e Candau (2003), prepara a criança para as transições sociais, respeitando as etapas e sendo inserida ao meio social adequado até a fase adulta.

As vivências dentro do ambiente escolar estão diretamente ligadas ao desenvolvimento das habilidades cognitivas dos seres humanos, e, desta forma, precisamos nos manter atentos aos níveis de interferência do distanciamento do espaço físico escolar, em todos os aspectos do desenvolvimento humano e, de modo particular na presente pesquisa, no processo de ensino-aprendizagem.

No âmbito pessoal, exercendo a profissão de professora, inserida na rede pública municipal desde o início da profissão, tenho ciência que nos deparamos com inúmeras dificuldades, especialmente na educação pública, não somente em relação à estrutura escolar e as ferramentas disponibilizadas para o trabalho, como também das particularidades e a trajetória que o público atendido pela rede púbica traz consigo. Assim sendo, surgem as inquietações sobre como a pandemia atravessou essa comunidade específica em relação ao acompanhamento escolar, ou seja, como se deu a participação nas aulas e na realização das atividades.

Este trabalho tem, também, a intenção de colaborar com futuras pesquisas sobre o tema para que possamos dispor cada vez mais de informações que contribuam com o campo acadêmico, tendo em vista que serão necessárias muitas pesquisas acerca da situação que ainda está em andamento e, portanto, ainda deverão ser geradas diversas informações a serem analisadas e transformadas em conhecimento.

Dito isso, o presente estudo, traz a seguinte questão para nortear a pesquisa: De que maneira o ensino remoto afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental nas escolas públicas de Teresina-PI?, Buscamos, por meio dessa indagação inicial, compreender quais as implicações das aulas remotas na vida escolar de alunos e alunas de escola pública como consequência das práticas pedagógicas adotadas no ensino remoto durante a pandemia do covid-19.

Ao pesquisarmos, especificamente o primeiro ciclo do ensino fundamental, é importante destacarmos que o público atendido nesta etapa se trata de crianças de até 10 anos de idade, que dependem de seus responsáveis para terem acesso às tecnologias necessárias para o acompanhamento das aulas remotas. Além da assistência em outros aspectos que envolvem o ensino escolar, assim como em todas as áreas do desenvolvimento da criança.

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p. 132).

Dito isso, podemos considerar que no primeiro ciclo da educação básica, as crianças necessitam de uma atenção especial por parte da escola, professores e responsáveis. Diferentemente do ensino superior, por exemplo, onde os alunos possuem maior autonomia para organização de suas rotinas de aulas, estudos e atividades, os alunos do ensino básico dependem, principalmente no ensino remoto, que seus responsáveis os orientem e auxiliem na criação de uma rotina para a realização das atividades escolares em casa.

Um outro fator importante a considerar é o meio social em que esses alunos estão inseridos e quais as possibilidades de acesso às tecnologias requeridas para o acompanhamento das aulas remotas e execução das atividades propostas, tendo em vista que sem oportunidade de acesso a essas ferramentas e sem o oferecimento desses instrumentos por parte do Estado, os alunos e alunas não contemplados com a modalidade de ensino posta, ficarão aquém do potencial de desenvolvimento escolar, mesmo considerando a circunstância pandêmica.

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa e na construção de respostas ao problema deste estudo, as suposições serão analisadas, podendo ser comprovadas ou refutadas. Para tal desdobramentos, consideraremos como objetivo geral: compreender como as práticas pedagógicas adotadas por uma escola pública de Teresina-PI afetou a vida escolar de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental. E como objetivos específicos:

- ✓ Caracterizar o ensino remoto na pandemia da covid-19 na rede municipal de ensino de Teresina - PI;
- ✓ identificar o perfil socioeconômico de alunos e alunas pertencentes a uma escola pública de Teresina-PI;
- ✓ conhecer a prática pedagógica dos professores diante do ensino remoto e a utilização das ferramentas para implementação das aulas online;
- ✓ analisar como ocorreu o acompanhamento escolar durante o ensino remoto pelos alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental de uma escola pública de Teresina-PI.

Dessa forma, a presente pesquisa está estruturada da seguinte forma: Introdução, que traz um breve contexto sobre a situação pandêmica, assim como a explanação da questão norteadora e objetivos da pesquisa, no capítulo I, abordaremos o referencial teórico discorrendo sobre infância, infância no espaço escolar e algumas abordagens da sociologia acerca da educação, falaremos também sobre as tendências pedagógicas e teorias da aprendizagem, bem como a tecnologia na educação e as implicações escolares em relação as desigualdades sociais, no segundo capítulo traremos o percurso metodológico, versando sobre os procedimentos realizados para coleta e análise de dados, assim como as técnicas utilizadas, trazendo teóricos

que contribuem com o estudo, o terceiro e último capítulo apresenta a análise e interpretação dos dados coletados, logo em seguida, as considerações finais trazendo as percepções dos pesquisadores sobre a temática após o conhecimento obtido ao longo da pesquisa.

1. CAPÍTULO I: INFÂNCIA, ESCOLA E TECNOLOGIA NOS ENTRAVES DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL

Neste capítulo, na primeira seção, abordaremos a construção do significado da infância no Brasil, passando pela colonização realizada por Portugal entre os séculos XVI e XIX, abordando também a escravização no mesmo período, analisando como eram percebidas de formas diferentes as crianças europeias, indígenas e africanas, até chegarmos à atualidade, em que as crianças se tornam indivíduos detentores de direitos. Na seção seguinte, falaremos sobre como a infância passou a ter um papel social e a função da escola nesse contexto, tratando também do início do ensino sistematizado no Brasil e suas transformações.

A próxima seção, traz contribuições de alguns pensadores importantes da sociologia sobre como educação e sociedade mantêm relações estreitas entre si, interagindo em interferência mútua.

As duas seções posteriores, apresentam uma contextualização das principais tendências pedagógicas brasileiras e suas finalidades práticas, assim como algumas teorias da aprendizagem, respectivamente, trazendo assim reflexões pertinentes sobre as diferentes formas de ensinar e aprender.

Na última seção deste capítulo, discorreremos sobre o advento da tecnologia e as transformações na educação, versando sobre as desigualdades sociais no Brasil e como diferentes classes sociais são afetadas pela integração da tecnologia à educação.

1.1 Infância no Brasil: a influência de fatores sociais e educacionais na sua construção histórico-social

O conceito de infância tal qual conhecemos hoje foi produzido ao longo dos séculos, a maneira como enxergamos o infantil foi se transformando com o passar do tempo tendo implicações diretas no papel desempenhado pela criança na sociedade. Ariès (1981), traz em seu livro - História Social da Criança e da Família – por meio de análise de pinturas e obras de arte, um apanhado sobre essas transformações mostrando como as crianças eram tratadas pelos adultos sendo até mesmo negligenciadas observando sob a ótica atual.

> Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otoniana do século XI ' nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e de nossa visão (ARIÈS, 1981, p. 50).

Segundo Ariès (2011 apud SILVA, 2013), nas sociedades antigas as pessoas tinham um sentimento que chamou de “paparicação” destinado aos bebês, enquanto ainda eram considerados engraçadinhos, mas ainda assim não era dada a devida importância, pois muitos bebês morriam naquela época, e por mais que alguém ficasse triste, era passageiro, o bebê logo era substituído por outro.

> O que se pode considerar é que somente nos primeiros momentos de sua existência a criança despertava alguma forma de interesse e mesmo assim sobre sua natureza divertida e “excêntrica” por proporcionar o riso e descontração familiar, porém ainda sem poder ser considerada objeto de cuidado e de ternura (SILVA, 2013, p.21).

As pessoas tinham certo desprezo com a infância, pois, atribuíam a ela um sentido de fraqueza, de incapacidade de sustentar, de se virar sozinho. A infância era bem reduzida, até os sete anos, quando a criança já caminha e fala com clareza, a partir desta idade a criança era de fato tratada como um adulto em miniatura, levada a participar das atividades sociais do mundo adulto partilhando os afazeres e formas de trabalho.

Em sua obra, Ariès (1981) descreve que as crianças não tinham vestimenta diferenciada dos adultos realçando a ideia de que não havia uma demarcação das fases da vida e como isso era demonstrado em vários aspectos do cotidiano.

Fazendo uma observação sobre o vestuário, o autor percebeu que conforme ocorriam modificações sobre a compreensão da infância as crianças passavam a se vestir de forma diferente, pelo menos as crianças de famílias mais abastadas como aponta a seguir:

> no século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade que a distinguia dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII (ARIÈS, 1981, p. 70).

Podemos destacar aqui a diferença entre a evolução das vestes de meninos e meninas, enquanto os meninos começavam a se vestir com roupas mais compatíveis à idade, as meninas continuavam vestindo-se como pequenas mulheres com mudanças bem mais sutis, como duas fitas presas atras do vestido demonstrando a forte influência do patriarcado.

No decorrer do século XVII a mentalidade acerca do infantil sofreu paulatinas modificações, as crianças, que eram ignoradas, tratadas sem senso de respeito e sem a crença de sua inocência eram por vezes submetidas a situações inapropriadas, passaram a ser vistas como seres que precisavam de uma atenção diferenciada e pouco a pouco foram tomando um espaço maior e mais apropriado na sociedade e dessa forma fomos construindo especificidades para cada idade da vida.

Esse pequeno apanhado sobre a obra de Philippe Ariès (1981), que é um dos autores pioneiros na questão da historiografia da infância, nos traz um pouco sobre como a educação para a infância foi algo construído socialmente ao passar dos séculos e nos traz alguma visão de como isso ocorreu sob a ótica da cultura europeia, na França mais especificamente, onde o autor focou sua pesquisa.

Devemos destacar que essa não foi a realidade universal e que cada continente possui distintas formações históricas e consequentemente diferentes formas de perceber a infância. Neste estudo, traremos um pouco sobre a forma como isso ocorreu no Brasil e a influência que os colonizadores portugueses tiveram na construção histórica da infância no nosso país.

Como sabemos, os povos indígenas viviam em território brasileiro até a chegada dos portugueses, que ocuparam as terras e entraram em guerra contra os indígenas visando o apoderamento de todo o país tornando-o assim colônia de Portugal.

As embarcações que traziam de Portugal pessoas dispostas a explorarem o "Novo Mundo", traziam também grumetes e pajens, crianças que trabalhavam em funções degradantes e perigosas dentro dos navios, essas crianças eram órfãs ou recrutadas de famílias pobres que as vezes acompanhavam seus filhos nos trabalhos marítimos.

Nesse contexto, as crianças eram tratadas como mão de obra barata e nada além disso, a expectativa de vida era baixa tanto em terra quanto em alto mar, para os adultos mais pobres, mandar seus filhos nessas embarcações era conveniente tendo em vista que poderiam aumentar a renda familiar e diminuir a quantidade de pessoas para alimentar dentro de casa.

> Para os pais destas crianças – consideradas um meio eficaz de aumentar a renda da família –, alistar seus filhos entre a tripulação dos navios parecia sempre um bom negócio. Eles, assim, tanto podiam receber os soldos de seus miúdos, mesmo que estes viessem a perecer no além-mar, quanto livravam-se de uma boca para alimentar. Tampouco a alta taxa de mortalidade a bordo dos navios – algo em torno de 39% dos embarcados 5 – os assustava. Isso porque além de as crianças serem consideradas como pouco mais que animais, a alta taxa de mortalidade em Portugal fazia com que a chance de morrer vítima de inanição ou de alguma doença em terra fosse quase igual, quando não maior do que a de perecer a bordo das embarcações (RAMOS, 2010, n.p.).

A bordo dos navios as crianças eram submetidas a vários tipos de situações degradáveis, sendo até mesmo abusadas físicas e sexualmente pela tripulação adulta, aquelas que não naufragavam na viagem eram as primeiras vítimas tanto em terra como no mar. Sua alimentação se dava nas mesmas condições que os adultos, tinham uma quantidade restrita de comida por dia e muitas vezes em péssimas condições de higiene, tendo em vista que as embarcações eram infestadas por ratos e baratas, isso tudo sem falarmos nas exposições às doenças causadas pelas questões higiênicas e condições de trabalho.

Uma outra categoria de crianças encontradas nesses navios era de passageiros acompanhadas por seus pais ou parentes, somavam um número pequeno em comparação a quantidade de pessoas a bordo e diferente das outras crianças poderiam ter menos de cinco anos, porém mesmo sendo passageiras estavam igualmente expostas aos perigos, exceto aquelas pertencentes à elite.

> As crianças embarcadas em companhia de seus pais, irmãos ou tios, apesar de terem pagado sua passagem, estavam condicionadas ao mesmo regime alimentar de um simples grumete. Só aquelas pertencentes às elites podiam ter acesso a uma complementação alimentar proporcionada pelo mercado negro ativo nas naus. Ficavam igualmente sujeitas, em qualquer idade, mas sobretudo quando pertencentes às classes subalternas, a estupros coletivos praticados pelos marinheiros ou soldados (RAMOS, 2010, n.p.).

Como podemos observar, o início do período colonial no Brasil é marcado pelo sofrimento e exploração de crianças que sofriam todo tipo de abuso físico e psicológico e eram a todo momento negligenciadas e maltratadas.

Sabemos que a origem do Brasil que conhecemos hoje se deu através da miscigenação entre povos indígenas que já viviam nessas terras, africanos trazidos pelos colonizadores para serem escravizados e os próprios portugueses que vinham ocupar o território. Eram esses grupos que formavam também a infância no Brasil Colônia.

> Devemos deixar claro que estudar a História da Infância no Brasil é compreender uma série de distinções sociais e culturais que formam a sociedade brasileira desde a colonização portuguesa, o que possibilita compreender as diferenças culturais entre crianças indígenas e africanas trazidas da África para serem escravizadas, as nascidas em território brasileiro, crianças pobres, livres e aquelas cujos pais eram de famílias abastadas (LINHARES, 2016, p. 31).

Apesar de, a depender do grupo étnico e classe social, terem algum tratamento diferenciado, assim como na França do século XVI, o sentimento de infância não existia e as crianças eram ignoradas ou tratadas como mercadoria.

Com a chegada dos portugueses a cultura e as tradições dos povos indígenas foram desprezados, para eles o modo de vida indígena representava atraso e não tinha importância, dessa forma temos poucos relatos sobre como eram tratadas as crianças nativas.

Os colonizadores tinham como objetivo tornar os donos da terra o mais passiveis possível, para isso utilizavam da conversão à fé cristã através dos padres catequizadores. As crianças eram tidas como mais acessíveis e eram constantemente atraídas para serem doutrinadas, utilizando diversas atividades, principalmente musicais, moldavam as crianças nativas conforme a as crenças dos colonos desconsiderando toda a história e costume do seu próprio povo.

Passando para o período imperial podemos apontar que as crianças da elite eram evidentemente diferenciadas das outras crianças, sobretudo das crianças escravizadas e filhas de escravizados. As roupas seguiam os modelos franceses para meninas e meninos fazendo algumas adaptações ao clima predominante do país. A partir dos doze anos as meninas começavam a usar vestidos mais longos e os meninos, calças mais largas como os adultos.

Nesse período já existem objetos específicos que as crianças utilizam para o entretenimento, os brinquedos, esses por sua vez, passam a ser também comercializados e desejados pelas crianças da corte.

> Mas Dom Pedro era um caso, definitivamente, à parte. Suas filhas, criadas numa disciplina militar, não abriram mão tão cedo de seus regalos infantis. As princesas, com nove e dez anos, de Petrópolis, mandavam recados para sua mãe: "Mamãe faça o favor de me trazer quatro bonecas pequeninas de porcelana [...] Mamãe faça o favor de comprar as bonecas nuas para eu as vestir ao meu gosto [...] Mamãe me traga papelão para fazer uma casa de bonecas" (MAUAD, 2010, n.p.).

Nesse momento, surgem as primeiras casas de brinquedos assim como médicos especializados em doenças infantis e alguma literatura voltada para esse público. Um outro aspecto a ser citado era a educação direcionada para as crianças da elite que tinha como objetivo formar homens e mulheres ideais para o tipo de sociedade desejada pelo Império.

Enquanto isso as crianças escravizadas eram preparadas desde muito cedo para exercerem o papel de servidão a seus amos como traz a passagem a seguir:

> O pequeno Gastão, por exemplo, aos quatro anos já desempenhava tarefas domésticas leves na fazenda de José de Araújo Rangel. Gastão nem bem se pusera de pé e já tinha um senhor. Manoel, aos oito anos, já pastoreava o gado da fazenda de Guaxindiba, pertencente à baronesa de Macaé. Rosa, escrava de Josefa Maria Viana, aos 11 anos de idade dizia-se ser costureira. Aos 14 anos, trabalhava-se como um adulto (GOÉS e FLORENTINO,2010, n. p.).

Elas eram desumanizadas e adestradas com o intuito de torná-las subalternos obedientes, eram lembradas a todo momento de que eram propriedade dos escravocratas e apesar das punições exemplares serem reservadas aos adultos escravizados, as crianças também experimentavam pequenas doses de humilhação diária. Como aponta Goés e Florentino (2010), aos doze anos, começavam a receber como sobrenome a função que exerciam, como por exemplo: Chico Roça, João Pastor e Ana Mucama.

Em 28 de setembro de 1871 foi promulgada a primeira lei que abordava os direitos da criança escravizada, ela determinava que a criança nascida a partir daquela data deveria ser considerada livre, se tornando conhecida como Lei do Ventre Livre.

> § 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mãis, os quaes terão obrigação de crial-os e tratal-os até a idade de oito annos

> completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãi terá opção, ou de receber do Estado a indemnização de 600$000, ou de utilisar-se dos serviços do menor até a idade de 21 annos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. A indemnização pecuniaria acima fixada será paga em titulos de renda com o juro annual de 6%, os quaes se considerarão extinctos no fim de 30 annos. A declaração do senhor deverá ser feita dentro de 30 dias, a contar daquelle em que o menor chegar à idade de oito annos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbitrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor (BRASIL, 1871).

Na prática, as crianças não eram livres de verdade, ficavam com suas mães e sob os cuidados dos proprietários das fazendas até que completassem oito anos de idade, após isso, poderiam ser colocadas sob a tutela do Estado, nesse caso os proprietários receberiam uma indenização, ou ficariam e trabalhariam até completar vinte e um anos de idade com a justificativa de compensação pelo alimento e moradia que recebera até então, assim como ressarcimento pela perda de propriedade.

Infelizmente, a questão da exploração do trabalho infantil não termina com a abolição da escravidão, o cenário que compunha os primórdios da industrialização em São Paulo era repleto de crianças e adolescentes que trabalhavam nas fábricas em funções improprias para a idade em instalações precárias. Essa situação provocou inúmeros acidentes de trabalho em crianças e adolescentes, alguns até sendo fatais.

> O perigo foi ao longo do tempo um dos componentes do cotidiano de pequenos operários e operárias nas fábricas e oficinas em São Paulo. Em um fim de tarde de fevereiro daquele mesmo ano, Concetta Pedra, de 13 anos de idade, havia ferido gravemente a mão direita em uma das máquinas na fábrica de papel em que trabalhava. Para muitos menores, a atividade produtiva traduziu-se, portanto, em sequelas físicas irreversíveis e na morte prematura. Não foram poucas as crianças e foram muitos os adolescentes vitimados em acidentes do trabalho, em decorrência do exercício de funções impróprias para a idade, das instalações precárias dos estabelecimentos industriais, enfim, de condições de trabalho deploráveis (MOURA, 2010, n. p.).

A luta pela erradicação da exploração do trabalho infantil persiste ainda atualmente, pois lamentavelmente, crianças e adolescentes ainda sofrem esse tipo de violência entre outros abusos, como o físico, sexual e psicológico.

A Constituição Federal de 1988 trouxe em seu texto a criminalização do trabalho infantil, o inciso XXXIII previa a proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz (BRASIL, 1988), essa redação foi modificada pela Emenda Constitucional nº 20 que passou a prever a proibição de qualquer trabalho para menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos.

Em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que versa sobre seus direitos e deveres da sociedade, Estado e família para com esse grupo específico, esse é um

marco da proteção integral à criança e ao adolescente, período que compreende até os dezoito anos de idade.

> Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

A concepção de que a partir do momento em que a criança começa a falar e caminhar sozinha se torna capaz de se virar sozinha passa a ser primitiva dando lugar a um sentimento comum de responsabilidade para com a criança. Passamos a compreender que a infância é uma etapa que exige cuidados com alimentação, saúde e lazer, assim como a adolescência, uma fase importante de transição para a vida adulta que necessita de atenção e orientação. Como também, a compreensão da importância da proteção contra qualquer tipo de violência como deixa claro o artigo a seguir:

> Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (BRASIL, 1990).

Como podemos perceber a história da infância no Brasil é marcada por muito sofrimento e violência contra a criança e o adolescente, atualmente temos um olhar muito mais preocupada para essas fases da vida, com a compreensão de que essa é uma etapa de desenvolvimento que carece de suporte e atenção específica em cada período que compõe a infância e adolescência e apesar de já termos transformado consideravelmente nossa visão acerca da infância ainda temos um longo caminho a percorrer, para colocarmos em prática os avanços em termos de leis e para trazermos cada vez mais conscientização à sociedade a respeito do tema.

No próximo tópico, abordaremos sobre o papel da escola e as transformações da função social da infância, bem como o percurso do ensino sistematizado no Brasil.

1.2 O início do ensino sistematizado no Brasil e a escolarização da infância

Algum tempo depois da chegada das primeiras embarcações para a colonização, chegaram os primeiros padres, a priori com a intenção de evangelização, foram diversos os grupos missionários a aportarem em território brasileiro, como franciscanos, dominicanos, agostinianos entre outros religiosos, porém os Jesuítas, participantes da Companhia de Jesus, tiveram um maior destaque, principalmente considerando a história do ensino escolarizado no Brasil.

A Companhia de Jesus era uma ordem religiosa fundada em 1534 no contexto em que a Reforma Protestante era cada vez mais disseminada entre europeus e a Igreja Católica precisava de meios para conter o protestantismo e fortalecer sua posição enquanto instituição religiosa.

> A luta entre católicos e protestantes se deu, mais diretamente, no campo educacional. A Contrarreforma instituiu o que ficou conhecido como Companhia de Jesus ou Jesuítas, fundada por Inácio de Loyola em 1540. A Companhia de Jesus surgiu como instrumento de luta contra a Reforma e seu fundamento consistia na máxima que tudo deve ser feito para maior glória de Deus (CARVALHO et al., 2008, p. 5).

Os Jesuítas tiveram grande êxito na aproximação com os grupos aborígenes que aqui viviam, com a intenção de evitar que o protestantismo se espalhasse ainda mais, traziam ensinamentos sobre a religião cristã e as tradições da fé católica. Desempenharam importante papel na colonização, estabelecendo valores morais, difundindo a cultura europeia e submetendo a história dos nativos à narrativa eurocêntrica.

> [...] eles catequizaram maciçamente os índios, educaram os filhos dos colonos, formaram novos sacerdotes e a elite intelectual brasileira, promoveram o controle da fé e da moral dos habitantes e a difusão e unificação da língua portuguesa de Norte a Sul do país (ROSÁRIO e MELO, 2015, p. 384).

Devemos destacar que a Companhia de Jesus ganhou grande notoriedade não somente na evangelização, como também no estabelecimento do ensino formal no Brasil.

Atuando não somente no Brasil, mas também em vários países da Europa, os Jesuítas criaram um sistema educacional chamado Ratio Studiorum.

> O Ratio Studiorum, denominado pelo padre Leonel Franca (1893-1948) de método pedagógico dos jesuítas, não é uma obra pedagógica semelhante às dos nossos dias nas quais se discutem princípios ou teorias pedagógicas. Trata-se de um conjunto de regras destinadas a uniformizar horário de aulas, currículos e método de ensino que regulamentaram todo o sistema escolar jesuítico (BITTAR, 2011, p. 232).

Esse documento, na Europa era dividido em duas partes, o ensino inferior (correspondendo a nosso atual ensino médio) e o ensino superior (graduação).

> Os estudos se organizam em três grandes etapas: a) Studia Inferiora, em cinco classes, das quais três de Gramática (ínfima, média e supra), uma de Humanidades e uma de Retórica; b) Studia Superiora I, em três anos dedicados aos estudos de Filosofia, Matemáticas e Ciências Naturais; c) Studia Superiora II, exclusivamente para a formação dos clérigos, em 4 anos de estudos dedicados à Teologia (NETO, 1994, p. 10).

Notando que para converter os índios à fé católica deveriam primeiro alfabetizá-los na Língua Portuguesa, criaram as primeiras casas de bê-á-bá, antes até da criação do Ratio Sturdium dando início a educação colonial, ensinando a ler, escrever e contar. Essas casas eram destinadas especificamente para crianças e jovens indígenas.

> Desse modo, a ação jesuítica da época se estruturou por meio da coabitação de duas "instituições" educacionais: as casas de bê-á-bá, voltadas particularmente para as crianças indígenas e mamelucas, e alguns colégios, cujos alunos eram os chamados "internos" (futuros padres da Ordem) e "externos", os filhos dos colonizadores portugueses (BITTAR e FEREIRA, 2007, p. 34).

A princípio a companhia se sustentava com doações feitas pelos colonos, mas aos poucos com a boa reputação pela catequização dos colonos foi conquistando espaço e a Coroa Portuguesa cedeu terras para que fossem utilizadas como meio de autossustentação, dessa forma começaram a criar gado, utilizando sua carne e derivados.

> Em 1550, chegou ao Brasil um novo grupo de padres jesuítas, o que permitiu a criação de novas Casas de Bê-á-Bá para disseminar a catequese dos indígenas e mamelucos do litoral e nas vilas e aldeamentos. Com autorização papal, os jesuítas passaram a ter direitos a riquezas materiais e, ao longo dos anos construíram uma infraestrutura econômica que lhes garantiu atingir os objetivos do ensinamento da doutrina cristã (FRANCIOLI e SOBRAL, 2021, p. 88).

Por motivos políticos e divergências ideológicas os Jesuítas foram expulsos do Brasil pelo Marquês de Pombal ficando incumbido de realizar uma reforma no modelo educacional da colônia, o que não aconteceu de imediato deixando um vazio no sistema escolar brasileiro acarretando atrasos significativos na evolução educacional no Brasil.

Como citamos acima, as Casas de Bê-á-Bá eram específicas para a alfabetização de crianças e jovens indígenas com a intenção de evangelizá-los e submetê-los aos costumas europeus, as crianças nativas passavam por um processo de aculturação, perdendo o contato com sua própria cultura e tradições que eram passadas oralmente de geração para geração, tudo isso com o intuito de subjugá-los à Coroa Portuguesa.

Conforme a colonização avançava o número de povos aborígenes diminuía, pelo extermínio frente a guerra travada pelos colonizadores para a tomada das terras pertencentes aos nativos e pela fuga dos sobreviventes, essa situação ocasionou a redução e extinção das Casas de Bê-á-Bá, por volta do ano de 1759.

> Em síntese, na mesma proporção em que os índios do litoral atlântico iam sendo exterminados ou convertidos e o modelo colonizador português se consolidava, as casas de bê-á-bá desapareciam e davam lugar aos colégios destinados às crianças brancas filhas dos colonos (BITTAR E FERREIRA JR., 2005, p. 164).

Após esse período sobraram apenas os colégios destinados as crianças brancas, filhas dos colonos que por sua vez recebiam educação diferenciada como fomenta a citação abaixo:

> O que diferenciava a educação nas Casas de Bê-á-Bá dos filhos de colonos? Enquanto aos índios era ensinado a leitura e escrita rudimentar com o objetivo de catequizá-los na fé cristã, na obediência e submissão, aos filhos dos colonos o ensino era centrado na leitura e escrita clássica do latim e canto orfeônico, bem como nas técnicas de

> pecuária, pois muitos seriam encaminhados para a Universidade de Coimbra (DATTI, 2016 apud FRANCIOLI e SOBRAL, 2021, p. 90).

Como pudemos perceber, crianças indígenas receberam educação com intenção maliciosa, apenas como instrumento no processo de colonização, a educação, no sentido mais pleno da palavra, era destinada apenas as crianças pertencentes a elite, e ainda assim com diferenças entre a educação para meninos e meninas.

A diferença se dava tanto no tempo de duração, os meninos tinham uma escolarização mais longas que a meninas, quanto ao conteúdo ensinado, os meninos desenvolveriam mais as habilidades intelectuais:

> Os meninos da elite iam para a escola aos sete anos e só terminavam sua instrução, dentro ou fora do Brasil, com um diploma de doutor, geralmente de advogado. Num colégio conceituado como o Externato Pedro II, frequentado por quase todos os filhos da aristocracia cafeicultora imperial e pela elite urbana, havia um rol exaustivo de disciplinas que englobava: filosofia, retórica, poética, religião, matemática, geografia, astrologia, cronologia, história natural, geologia, ciências físicas, história, geografia descritiva, latinidade, língua alemã, língua inglesa, língua francesa, gramática geral e nacional, latim, desenho caligráfico, linear e figurado e música vocal, distribuídas ao longo de sete anos.
> Os meninos tinham uma opção alternativa aos colégios particulares, podendo optar por uma formação militar: o Colégio Naval (MAUAD, 2010, n. p.).

E as meninas deveriam aprender mais sobre trabalhos manuais e domésticos:

> [...] a educação feminina, iniciada aos sete anos e terminada na porta da igreja, aos 14 anos, supervalorizava o desempenho feminino na vida social. Na Corte imperial, das meninas da alta sociedade, exigia-se perfeição no piano, destreza em língua inglesa e francesa, e habilidade no desenho, além de bordar e tricotar (MAUAD, 2010, n. p.).

Dessa forma, podemos identificar como os adultos determinam, logo na infância, as atribuições sociais que deverão ser desempenhadas, estabelecendo assim a própria função social da infância: desenvolver as habilidades para a execução de funções na vida adulta.

> [...] estabelecidos os devidos papéis sociais, caberia à família, educar e à escola, instruir. Com isso estavam supostamente garantidas a manutenção e reprodução dos ideais propostos para a constituição do mundo adulto. Dentro desta perspectiva, a criança era uma potencialidade, que deveria ser responsavelmente desenvolvida (MAUAD, 2010, n. p.).

Por sua vez, meninos e meninas cativos e/ou filhos e filhas de escravizados não tinham direito a receber educação, portanto não havia escolas para recebê-los. A essas crianças era incumbida apenas a servidão desde muito cedo eram “adestradas” para realizarem tarefas mais simples até os catorze anos quando começavam a trabalhar nas mesmas funções que os adultos.

> O aprendizado da criança escrava se refletia no preço que alcançava. Por volta dos quatro anos, o mercado ainda pagava uma aposta contra a altíssima mortalidade infantil. Mas ao iniciar-se no servir, lavar, passar, engomar, remendar roupas, reparar

> sapatos, trabalhar em madeira, pastorear e mesmo em tarefas próprias do eito, o preço crescia. [...] Aprendia um ofício e a ser escravo: o trabalho era o campo privilegiado da pedagogia senhorial (GOÉS e FLORENTINO, 2010, n. p.).

Com a Reforma Pombalina, que tem seu marco em 28 de junho de 1759, a educação passou das mãos Jesuítas para o Estado, deixando de ser centrada na religião e ensinamentos cristãos tornando-se o ensino laico e uma educação mais voltada para a filosofia.

> [...] foi através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759 que o Marquês de Pombal, ao mesmo tempo expulsou os jesuítas de Portugal e de suas colônias, suprimindo as escolas e colégios jesuíticas de Portugal e de todas as colônias; criou as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam substituir os extintos colégios jesuítas e criou a figura do "Diretor Geral dos Estudos", para nomear e fiscalizar a ação dos professores (SECO e AMARAL, 2006, n. p.).

Essas mudanças trazem um marco para o sistema educacional brasileiro, implementando as primeiras escolas públicas, era a própria monarquia quem pagava o professor, e apesar de ainda serem poucas as escolas, eram os primeiros passos para o ensino como conhecemos hoje.

> As aulas régias instituídas por Pombal para substituir o ensino religioso constituíram, dessa forma, a primeira experiência de ensino promovido pelo Estado na história brasileira. A educação a partir de então, passou a ser uma questão de Estado (SECO e AMARAL, 2006, n. p.).

As aulas eram ministradas na casa do próprio professor ou professora e ainda não tinham uma estrutura adequada, seja física ou sistemática, sobretudo se comparada ao ensino instituído pela Companhia de jesus que além de tudo tinha um alcance bem maior tendo escolas espalhadas por todo território.

As Reformas Pombalinas trouxeram um marco também para a educação das mulheres no Brasil, a partir daí foram instituídas as primeiras escolas mistas, e apesar de meninas e meninos ainda terem currículos diferenciados e só poderem ter aulas com professores do mesmo sexo, foi um pontapé na inserção das mulheres no ensino escolar sistematizado e no mercado de trabalho.

> [...] com a permissão para a frequência às salas de aula para as meninas, desde as reformas pombalinas; a abertura e instalação de escolas régias para o público feminino, embora o ensino fosse feito separadamente por sexo, ou seja, somente professoras mulheres podiam dar aulas às meninas e professores homens aos meninos e nunca as meninas estariam ao lado dos meninos na mesma sala de aula. Com Pombal, ao menos oficialmente, as meninas entram na escola e abre-se um mercado de trabalho para as mulheres: o magistério público (STAMATTO, 2002, p. 3).

Essas reformas foram o preambulo para o início da educação escolar como conhecemos hoje, porém a literatura aponta que as mudanças propostas pelo Marquês de Pombal trouxeram grande instabilidade para o ensino no Brasil, pois o novo modelo de ensino não conseguiu

suprimir o grande vazio deixado pelo ensino jesuítico. Esse também é o início das grandes diferenças entre o ensino público e privado, mais uma evidência das desigualdades sociais e de como afetam o funcionamento da sociedade.

Vimos que no Brasil Colônia a educação passou por dois marcos importantes: a implementação das primeiras formas de ensino escolar pelos Jesuítas com base na evangelização da fé cristã e as Reformas Pombalinas que trouxeram a educação para o controle do Estado, o afastamento da influência religiosa e a padronização do currículo.

Com a independência do Brasil de Portugal e a instituição da República no país, outras mudanças foram realizadas nas formas de ensino praticadas no território, porém trazendo ainda um dos grandes problemas da Colônia e Império: o elitismo e exclusão das classes populares.

> Portanto, durante toda a primeira metade do século XX, apesar de todas as reformas realizadas, a educação brasileira continuou sendo elitista e excludente tal como fora na Colônia e no Império. Em síntese, as elites econômicas e políticas que governavam o Brasil continuaram formando seus filhos na velha tradição das escolas primárias, dos colégios secundários e dos cursos superiores (Direito, Medicina e Engenharia) que remontavam aos primórdios elitistas da educação brasileira (FERREIRA JR, 2010 p. 51).

Nas primeiras décadas da República, que teve início em 1889, foram implementados dois modelos de escola. A Escola Normal tinha por finalidade à formação de professores e o Grupo Escolar tinha como objetivo o ensino elementar:

> Tinham como tarefa educar os cidadãos da República, isto é: ler, escrever e contar, além dos conhecimentos básicos das ciências, história e Geografia. Eram instituições escolares formadas por um diretor e tantos professores quanto fosse o número de classes de aulas correspondentes às séries anuais, isto é, eram escolas graduadas por séries anuais, que por sua vez, poderiam ser divididas em classes de aulas com turmas distintas de alunos. Foi a reforma da instrução pública paulista de 1892 que instituiu os grupos escolares, ou seja, pela primeira vez as quatro séries que compreendem a educação primária foram reunidas no mesmo estabelecimento de ensino (FERREIRA JR, 2010 p. 55).

Em meados do século XX, Anísio Teixeira, importante educador brasileiro que em sua passagem pela política no país deu início a implementação de escolas públicas de todos os níveis o que refletia seu propósito de oferecer educação gratuita para todos.

> Teixeira defendeu que o meio favorável para o desenvolvimento harmônico do homem é a educação como instituição formadora e essencialmente pública; ou seja, de e para todos, sendo essa responsabilidade do Estado. Dessa maneira, a formação do indivíduo não deveria ser função somente da família e das demais instituições que carregavam o papel social de educar, como a igreja. Com isso, a teoria da educação moderna passou a enxergar a importância da relação de família, escola e Estado no processo educacional do indivíduo (MAGOGA e MURARO, 2020 p. 9).

A partir do golpe e a instituição do governo militar, em 1964, outras mudanças foram implementadas no sistema educacional do país, porém, curiosamente, as escolas públicas tiveram uma expansão significativa como explica a passagem abaixo:

> Para alguns, um fato paradoxal, pois, como se explica que exatamente durante um regime autoritário que prendeu, torturou e matou seus opositores, a escola pública tenha se expandido? A resposta deve ser buscada na própria base produtiva do modelo econômico instaurado pelos governos militares. A consolidação da sociedade urbano-industrial durante o regime militar transformou a escola pública brasileira porque na lógica que presidia o regime era necessário um mínimo de escolaridade para que o País ingressasse na fase do "Brasil potência", conforme veiculavam slogans da ditadura (BITTAR e BITTAR, 2012, p. 162).

Mesmo com a expansão das escolas públicas, ainda temos um longo caminho a percorrer no que diz respeito a democratização do acesso e permanência à educação de qualidade. Além do mais, o sistema de ensino existente no Brasil serve ao mercado capitalista, ou seja, tem por seu objetivo maior, formar mão de obra em detrimento de uma formação plena do ser humano, com pensamento crítico desenvolvido atuando nas transformações da sociedade.

> Nesse quadro promove-se a fetichização das novas tecnologias com uma açodada adesão à educação a distância expandindo o processo de alienação das crianças e jovens. Penetrando nas escolas, as referidas "pedagogias" as descaracterizam convertendo-as em espaços anódinos, esvaziados da função própria da escola ligada ao objetivo de assegurar às novas gerações a apropriação dos conhecimentos sistematizados (SAVIANI, 2020, p. 10).

Nesse aspecto a escola passa a ser a função social da criança para que ao adentrar no mundo adulto transforme-se em trabalhador e trabalhadora mantendo assim o sistema social vigente, conveniente a uma pequena parcela da população detentora de recursos e poder. A seguir explanaremos algumas teorias da sociologia da educação que também abordam a educação como instrumento de opressão ou emancipação na sociedade.

1.3 Incursões sobre alguns clássicos da sociologia para pensar a educação e sociedade

Os clássicos da sociologia, como Émile Durkheim[1], Karl Marx[2], Max Weber[3] e o mais contemporâneo, Pierre Bourdieu[4], trouxeram importantes contribuições para o campo da educação. Suas obras oferecem *insights* teóricos e analíticos que ainda são relevantes e influentes atualmente. Esses sociólogos fornecem uma compreensão profunda sobre a interação entre a sociedade e os processos educacionais, destacando a importância da educação e o contexto social na formação dos indivíduos e na organização das instituições sociais.

Durkheim via a educação como um fato social, ou seja, um fenômeno que transcende os indivíduos e é construído e moldado pela sociedade como um todo. Para ele, a educação era essencial para a formação da coesão social e para a transmissão de valores morais e normas sociais. Durkheim acreditava que a escola desempenha um papel fundamental na construção da consciência coletiva, fortalecendo os laços sociais e integrando os indivíduos na sociedade.

> Ora, é claro que as instituições escolares, as disciplinas, os métodos, são fatos sociais. O próprio livro é um fato social; o culto do livro, o declínio deste culto, dependem de causas sociais. […] A educação física, moral, intelectual, dada por uma sociedade, num momento da sua história, é manifestamente da competência da sociologia. (DURKHEIM, 2013, p. 21).

Uma das contribuições mais notáveis de Durkheim para a sociologia da educação é sua ênfase na importância da educação moral. Ele argumentava que a educação moral desempenhava um papel crucial na formação da consciência coletiva, transmitindo valores e normas que são fundamentais para a vida em sociedade. Durkheim via a escola como uma

---

[1] Émile Durkheim (1858-1917) foi um renomado sociólogo francês e um dos fundadores da sociologia moderna. Suas contribuições teóricas abrangem temas como a divisão do trabalho, solidariedade social, religião e educação. Durkheim defendeu a aplicação de métodos científicos para compreender a sociedade e desenvolveu a teoria do fato social. Além disso, ele enfatizava o papel da educação na formação de indivíduos socialmente integrados. Sua influência e legado perduraram até os dias de hoje, tornando-o uma figura crucial na história da sociologia.

[2] Karl Marx (1818-1883) foi um influente filósofo, economista e teórico político alemão. Suas ideias revolucionárias sobre o socialismo, comunismo e luta de classes tiveram um impacto significativo na história. Ele é mais conhecido por obras como "O Manifesto Comunista" (1848) e "O Capital" (1867), onde criticou o sistema capitalista e aceitou uma sociedade sem classes. Marx deixou um legado duradouro, sendo considerado uma figura fundamental no desenvolvimento do pensamento social e político moderno.

[3] Max Weber (1864-1920) foi um sociólogo, jurista e economista alemão, considerado um dos fundadores da sociologia moderna. Ele enfatizou a compreensão da ação social e desenvolveu a teoria dos diferentes tipos de racionalidade. Sua obra mais famosa, "A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo" (1904-1905), explora a influência da religião no desenvolvimento do capitalismo. Weber também estudou a burocracia e a relação entre religião, política e cultura nas sociedades. Suas contribuições têm um impacto duradouro nas ciências sociais.

[4] Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um sociólogo, antropólogo e filósofo francês. Suas teorias sobre desigualdade social, cultura e poder, incluindo os conceitos de "capital cultural" e "habitus", tiveram um impacto significativo nas ciências sociais. Seu legado continua sendo uma referência fundamental para a compreensão das estruturas sociais e das dinâmicas de poder na sociedade.

instituição que tem a responsabilidade de transmitir esses valores e normas, preparando os indivíduos para uma participação ativa na vida em comunidade. Pois para ele:

> A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maturas para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (DURKHEIM, 2013, p. 53-54).

Além disso, Durkheim destacava a importância da disciplina na educação. Ele argumentou que a disciplina era necessária para o desenvolvimento do caráter moral dos indivíduos e para a manutenção da ordem social. Segundo Durkheim, a disciplina na educação contribui para a formação de cidadãos responsáveis, preparando-os para cumprir as regras e normas da sociedade em que vivem.

Durkheim também enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento do indivíduo. Ele argumentava que a educação não apenas transmitia conhecimentos e habilidades, mas também fornecia aos indivíduos os meios necessários para desempenhar papéis e funções na sociedade. Por meio da educação, os indivíduos poderiam adquirir as competências sociais e culturais necessárias para se tornarem membros plenos e ativos da sociedade. Desse modo, ele defendia que:

> [...] a construção do ser social, feita em boa parte pela educação, é a assimilação pelo indivíduo de uma série de normas e princípios ─ sejam morais, religiosos, éticos ou de comportamento ─ que balizam a conduta do indivíduo num grupo. O homem, mais do que formador da sociedade, é produto dela (DURKHEIM, 1998, p. 8).

Durkheim acreditava que a educação desempenha um importante papel na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ele defendia que uma educação de qualidade e acessível para todos os membros da sociedade era fundamental para reduzir as desigualdades sociais e promover uma maior coesão social.

Karl Marx, por sua vez, entendia a educação como parte integrante da estrutura social e econômica de uma sociedade. Ele argumentava que a educação reflete e reproduz as desigualdades sociais existentes, especialmente nas sociedades capitalistas, onde a divisão de classes é sombria. Para Marx, a educação desempenha um papel crucial na reprodução das relações de poder e na legitimação das estruturas sociais existentes.

> Portanto, a educação na sociedade burguesa, segundo a teoria de Marx e Engels nada mais é que a transmissão de valores burgueses, uma vez que os pensamentos da classe dominante são os pensamentos dominantes. Pois a classe que possui o poder material também possui o comando dos meios de produção intelectual e para manter seu poderio precisa representar seus interesses como sendo absolutos e legítimos (TORRES, 2017, p. 1273).

Uma das principais contribuições de Marx para a sociologia da educação é a ideia de que a educação é uma forma de controle ideológico da classe dominante sobre a classe trabalhadora. Ele afirmava que a educação nas sociedades capitalistas é organizada de maneira a perpetuar as desigualdades, ao transmitir ideologias e valores que beneficiam a classe dominante. Marx argumentava que a educação promove uma ideologia da classe dominante, inculcando nos indivíduos valores que sustentam às estruturas de poder existentes.

> Os indivíduos que compõem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que eles o fazem em toda a sua extensão, portanto, entre outras coisas, que eles dominam também como pensadores, como produtores de ideias, que regulam a produção e a distribuição das ideias de seu tempo; e, por conseguinte, que suas ideias são as ideias dominantes da época (MARX; ENGELS, 2007, p.48).

No entanto, Marx também via o potencial emancipatório da educação. Ele acreditava que uma educação crítica e libertadora poderia capacitar os indivíduos a questionar as estruturas sociais, a compreender as dinâmicas de exploração e a buscar a transformação da sociedade. Marx, defendeu uma educação que desenvolvesse a consciência de classe, capacitasse os trabalhadores a compreenderem suas próprias condições de vida e se unirem em busca de mudanças sociais.

Para Marx (1984), uma educação libertadora é aquela que capacita os indivíduos a questionar as estruturas sociais, compreender as relações de poder e a buscar uma transformação revolucionária da sociedade. Sua visão sobre educação fornece uma perspectiva crítica e questionadora, destacando a importância de uma educação que promove a consciência crítica e a busca pela justiça social.

Portanto, as contribuições de Karl Marx para a sociologia da educação destacam a relação intrínseca entre educação, estrutura de classes e reprodução das desigualdades sociais. Sua crítica ao papel ideológico da educação nas sociedades capitalistas e seu chamado por uma educação emancipatória continuam a influenciar as discussões contemporâneas sobre a importância de uma educação crítica, que capacita os indivíduos a compreender e transformar a realidade social em busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

Max Weber, outro importante teórico da sociologia que trouxe contribuições importantes para a educação analisando sua relação com a cultura. Ele enfatizava a importância dos valores culturais na organização e no funcionamento do sistema educacional. Weber argumentava que a educação reflete as crenças, os valores e as tradições culturais de uma sociedade. Ele destacou como os valores culturais são transmitidos e perpetuados através da

educação, moldando o conteúdo curricular, os métodos de ensino e a estrutura das instituições educacionais.

Além disso, Weber criou uma teoria da dominação, em que ele fala dos modos de poder existentes nas sociedades, para ele, como tipo ideal, são três: a dominação legal, tradicional e carismática. Segundo ele, a educação e dominação estão estreitamente ligadas, logo pode-se pensar a educação nas mesmas categorias.

No âmbito tradicional, a autoridade é baseada em tradições e costumes arraigados, em vez de em regras formais e racionais. O poder é exercido com base no respeito e na lealdade pessoal em relação ao líder ou soberano, e a estrutura administrativa se baseia nas relações pessoais e de confiança protegida. Não há uma exigência claramente definida, nem um sistema de promoções baseado em critérios objetivos.

> Na dominação tradicional, ao contrário do racional-legal, falta a administração qualquer tipo de controle previamente definido, os quadros são compostos de forma não especializada e sua hierarquia não possui racionalidade, visto que não precisa promoção de cargos e muito menos uma promoção financeira. Os membros do quadro administrativo são pares do "soberano" e quase sempre estão intimamente ligados a ele (VIANA, 2004, p. 121).

A transição da dominação tradicional para a dominação burocrática na administração educacional é um reflexo da modernização e da influência de princípios burocráticos na organização das instituições educacionais. Essa mudança pode trazer benefícios, como a eficiência na gestão e a igualdade de oportunidades para os indivíduos. No entanto, também pode levar à burocratização excessiva, à angústia e à perda de autonomia e flexibilidade por parte das instituições educacionais.

Na educação, a burocracia também se manifesta por meio de documentos escritos, certificados e títulos, que são usados para obter prestígio social. De acordo com Weber, nas sociedades capitalistas, o conhecimento é cada vez mais fragmentado, com habilidades altamente especializadas e segmentadas. Nesse contexto, os indivíduos buscam adquirir esses conhecimentos por meio da educação, buscando tanto benefícios econômicos quanto status social. Weber destaca que o processo de racionalização da educação e do treinamento leva à necessidade de sistemas de exames e diplomas educacionais.

> As instituições educacionais do continente europeu, especialmente as de instrução superior – as universidades, bem como as academias técnicas, escolas de comércio, ginásios e outras escolas de ensino médio – são dominadas e influenciadas pela necessidade de tipo de 'educação' que produz um sistema de exames especiais e a especialização que é, cada vez mais, indispensável à burocracia moderna (WEBER, 1971, p. 277).

Outro aspecto relevante das contribuições de Weber é sua análise da educação e formação de elites. Weber discutiu como a educação profissional tem um papel fundamental na seleção e no treinamento de indivíduos que ocuparão posições de poder e influência na sociedade. Ele argumentava que as instituições educacionais têm um papel na formação de elites, fornecendo oportunidades diferenciadas para diferentes grupos sociais com base em critérios como classe social, raça e gênero. Essa dinâmica reforça as desigualdades sociais existentes. Como aponta Amorim e Silva (2012), em seu estudo sobre Max Weber e a educação:

> (...) Observa-se que contraditoriamente aos princípios democráticos, a educação permite a formação de uma classe privilegiada, cujos membros, além das vantagens econômicas, adquirem vantagens sociais – o monopólio de determinados postos hierárquicos (salário compatível com a posição social e não como trabalho que se realiza) (AMORIM; SILVA, 2012, p. 108).

As contribuições de Max Weber para a sociologia da educação enfatizam a importância dos valores culturais, da burocracia e das formas de autoridade na organização e nos processos educacionais. Sua análise crítica da relação entre educação e sociedade oferece *insights* valiosos sobre como a educação reflete e influencia as estruturas sociais. As obras de Weber continuam a ser referências fundamentais para a compreensão das dinâmicas educacionais na sociedade moderna.

O teórico mais contemporâneo, Pierre Bourdieu, também traz importantes reflexões acerca da educação dentro das estruturas sociais, uma dessas contribuições é o conceito de "capital cultural", argumentando que a cultura não é apenas uma questão de expressão artística e criatividade, mas também uma forma de capital, um recurso que pode ser acumulado, valorizado e usado para obter benefícios sociais. O capital cultural inclui o conhecimento, habilidades, valores, linguagem e formas de expressão que são transmitidas através das gerações.

> O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas e etc.; e enfim no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2007, p. 74).

No contexto educacional, o capital cultural desempenha um papel crucial na experiência do sucesso dos estudantes. A cultura dominante, frequentemente associada à elite social, é valorizada nas instituições educacionais, tornando-se a norma a ser seguida. Os alunos que trazem consigo um maior capital cultural têm uma vantagem, pois seus conhecimentos são mais

compatíveis com as expectativas do sistema educacional, facilitando a assimilação e adaptação às práticas e normas escolares. Como defende Bourdieu (2007, p.42): “A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, consequentemente, pelas taxas de êxito.”

Em contraste, estudantes de origens socioeconômicas mais desfavorecidas podem enfrentar dificuldades para se adaptar ao sistema educacional, uma vez que suas experiências e formas de expressão podem não ser valorizadas ou reconhecidas. Isso pode levar à reprodução de desigualdades, onde os alunos mais privilegiados continuam a prosperar, enquanto os menos favorecidos têm suas oportunidades de sucesso limitadas.

Outro conceito-chave de Bourdieu é o de "habitus". O habitus refere-se aos padrões de comportamento, valores e crenças que são internalizados pelos indivíduos ao longo de suas vidas, influenciados pelo ambiente social em que se encontram. É uma espécie de "segunda natureza" que molda a maneira como enfrentamos o mundo e respondemos a ele (Bourdieu; Passeron, 1970).

O habitus pode influenciar a forma como os estudantes se relacionam com o ambiente educacional. Aqueles cujo habitus está em sintonia com o sistema educacional dominante têm mais probabilidade de se adaptar bem e obter êxito acadêmico. Por outro lado, os estudantes cujo habitus diferem das expectativas escolares podem se sentir deslocados e encontrar barreiras adicionais para o aprendizado e a conclusão acadêmica.

Esses conceitos estão interligados com a análise de Bourdieu sobre a "reprodução social". Ele mostrou como o sistema educacional pode perpetuar as desigualdades sociais ao invés de ser um mecanismo de mobilidade social. Por meio de práticas de seleção e triagem, o sistema educacional muitas vezes favorece os alunos que já possuem capital cultural e social, criando um ciclo em que as desigualdades são perpetuadas ao longo das gerações.

Como destaca Nogueira e Nogueira (2002), as teorias de Bourdieu contribuíram para a educação fornecendo:

> [...] as bases para um rompimento frontal com a ideologia do dom e com a noção moralmente carregada de mérito pessoal. A partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente, como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 34).

Para combater essas desigualdades, Bourdieu defendeu a necessidade de uma educação crítica que promova a conscientização das estruturas sociais subjacentes. Ele acreditava que a escola deveria ser um espaço não apenas para transmitir conhecimentos, mas também para questionar as desigualdades e injustiças presentes na sociedade.

Além disso, Bourdieu enfatizou a importância de políticas educacionais que levassem em consideração as diferentes origens dos estudantes e oferecessem oportunidades igualitárias para todos. Isso inclui a valorização de diferentes formas de capital cultural e a implementação de programas que apoiem os estudantes em situações desfavorecidas.

Essas perspectivas sociológicas nos ajudam a questionar, refletir e buscar uma educação mais justa, inclusiva e transformadora das sociedades. Ao incorporar essas contribuições em nossas práticas educacionais, temos a oportunidade de compreender os diversos tipos de educação e promover formas de educação que vão além da mera transmissão de conhecimentos, mas que também promovam a conscientização, a participação ativa e a capacidade de análise crítica dos alunos. Por meio do entendimento sociológico da educação, podemos trabalhar para construir um sistema educacional mais equitativo, que permita a todos os indivíduos o acesso a oportunidades igualitárias de aprendizagem e desenvolvimento.

No próximo tópico, faremos uma breve contextualização sobre as tendencias pedagógicas e como podem ser utilizadas a serviço da ideologia e objetivos do sistema vigente.

1.4 Tendências pedagógicas brasileiras e contextualização atual

A proposta mais difundida sobre as tendências pedagógicas no Brasil é de que podemos dividi-la em dois grupos maiores: Liberal e progressista. A primeira mais voltada para o ensino técnico, com o objetivo de instruir, de formar pessoas aptas para exercerem determinadas funções atendendo às necessidades do capitalismo, resignado a cumprir as normas impostas pelo sistema aderindo à cultura da meritocracia.

> A pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papeias sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições (LIBÂNEO, 1990, p. 6).

No guarda-chuva das ideias liberais para a educação encontramos a Tendência Tradicional, Renovada Progressivista, Renovada Não-Diretiva e Tecnicista.

A Tendência Tradicional traz em sua prática um ensino centrado no professor em detrimento do aluno, nesse modelo o professor é o detentor do conhecimento que será repassado para a criança através da repetição e memorização de conteúdo, o aluno por sua vez não tem autonomia crítica na construção do próprio conhecimento.

> A Tendência Liberal Tradicional prepara os alunos para assumirem seu papel na sociedade e valoriza os conhecimentos acumulados como verdade absoluta. Nessa tendência, a autoridade do professor exige atitude receptiva do aluno – uma

> aprendizagem mecânica. Não considera a singularidade do aluno (SILVA, 2018, p. 103).

As diferenças sociais não são consideradas e o conteúdo abordado não leva em conta as especificidades de cada aluno ou dos espaços onde estão inseridos, trazendo assim um conteúdo sem conexão com a realidade do aluno como aponta Libâneo:

> Conteúdos de ensino - São os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades. As matérias de estudo visam preparar o aluno para a vida, são determinadas pela sociedade e ordenadas na legislação. Os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais, valendo pelo valor intelectual, razão pela qual a pedagogia tradicional é criticada como intelectualista e, às vezes, como enciclopédica (LIBÂNEO, 1990, p. 9).

Na Tendência Renovada que se divide em Progressivista e Não-Diretiva o aluno se torna o centro do processo educativo. Na Progressivista, o conteúdo é selecionado de acordo com as experiências vividas pelo aluno, dentro dessa tendência o aluno busca as ferramentas para a própria aprendizagem, as competências intelectuais são mais significativas do que o próprio conteúdo.

> O papel social da escola, de acordo com a tendência pedagógica renovada progressivista, é promover a adequação das necessidades individuais do aluno ao meio social em que vive. Desta forma, a escola necessita se estruturar e se organizar de forma a reproduzir a vida como ela é no seu cotidiano. O aluno deve desenvolver competências para adaptar-se ao meio, incorporando-as ao seu comportamento (AZEVEDO et al, 2012, n. p.).

Já a tendencia Renovada Não-Diretiva traz uma abordagem onde o indivíduo é mais centrado em si mesmo, buscando a autoaprendizagem fazendo a seleção dos conteúdos a serem aprendidos, nessa perspectiva a figura do professor se perde.

> Aprender, nessa linha, é modificar suas próprias percepções com aprendizagem significativa e relacionada com as percepções. Os conteúdos escolares passam a ter significado pessoal no encontro entre o interesse e a motivação do aluno. Sua maior preocupação era desenvolver a personalidade, o autoconhecimento e a realização do ser humano. Abrangia atividades que permitiam a sensibilidade, a expressão e comunicação interpessoal e a valorização de trabalhos em grupos. A aprendizagem torna-se um ato interno e intransferível, em que a relação professor-aluno se caracteriza pela afetividade. A aprendizagem baseia-se na busca da autorrealização e da capacidade de perceber que para cada reação existe uma ação (SILVA,2018, p. 100).

A última Tendência Liberal a abordarmos é a Tecnicista, essa por sua vez tem como objetivo desenvolver habilidades específicas próprias para a manutenção do sistema social global, modeladora do comportamento humano traz o professor como técnico responsável pela eficiência do ensino.

> [...] atua no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse principal é, portanto, produzir indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais (MARQUES, 2012, p. 3).

O propósito defendido por essa tendência é o de instruir, transformar o indivíduo em peças funcionais para a manutenção do capitalismo, sem se preocupar com o desenvolvimento global da pessoa enquanto sujeito ativo das transformações sociais, foca apenas em formar mão de obra para fornecer ao mercado capitalista.

Enquanto as Tendências Liberais buscam a manutenção do sistema social vigente, utilizando da educação como instrumento de reprodução das ideias capitalistas, transformando os indivíduos em engrenagens para conservação do sistema, as Tendências Progressistas têm por objetivo a crítica da realidade social, buscando formar indivíduos capazes de interferir no processo de transformação da realidade.

> Nessa perspectiva, a escola trabalha de modo a desenvolver uma conscientização crítica por parte dos educandos e, em decorrência disso, almeja uma transformação social. Por sua vez, essa pedagogia manifesta-se nas tendências: libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos (MUNIZ et al, 2020, p. 78).

Dentro dessa concepção temos a Tendência Libertadora, que defende a importância de conscientização de classe, ou seja, as pessoas oprimidas pelo sistema precisam compreender qual posição ocupam na sociedade para que possam lutar por transformações.

> A educação passa a ser direcionada para a classe trabalhadora, educação para o povo. Governos e representantes políticos possibilitam uma educação para todos, sem distinção de classe social. A educação, valorizada como instrumento de luta das classes populares, possibilita o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade e reavalia o contexto social no qual o aluno está inserido. Educação e sociedade articulam--se de forma dialética, constituindo um importante instrumento de transformação socioeducacional, elevando o nível de consciência do estudante e sua emancipação econômica, cultural, política e social (SILVA, 2018, p. 101).

De acordo com essa visão a aprendizagem se dá em grupo com a troca de experiências e discussões sobre temas geradores que normalmente refletem a realidade social vivida pelos estudantes. Esse modelo de aprendizagem tende a ser classificado como não-formal, por se tratar de uma visão com teor fortemente político não tem viabilidade de implementação nas escolas oficiais antes de uma transformação social como cita um dos principais precursores dessa tendência, Paulo Freire[5].

[5] Paulo Freire é patrono da educação brasileira, filósofo, educador, pesquisador e escritor. Criador de um método de ensino que vai de encontro aos métodos tradicionais, os quais fez duras críticas ao longo de sua carreira.

> Aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade. O que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento, ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica. O que o educando transfere, em termos de conhecimento, é o que foi incorporado como resposta às situações de opressão - ou seja, seu engajamento na militância política (LIBÂNEO, 1990, p. 24).

Trazendo alguns pontos de semelhança e diferença com a Tendência Libertadora, temos a Tendência Libertária que traz um ensino sistematizado e diferentemente da Pedagogia Libertadora que traz uma relação horizontal entre professor e aluno, não havendo hierarquia, porém sem que o professor se exima de suas responsabilidades, a Pedagogia Libertária sugere que professores e alunos são distintos entre si e o professor se torna um orientador na busca pelo conhecimento.

> Embora professor e aluno sejam desiguais e diferentes, nada impede que o professor se ponha a serviço do aluno, sem impor suas concepções e idéias, sem transformar o aluno em "objeto". O professor é um orientador e um catalisador, ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum (LIBÂNEO, 1990, p. 27).

Tem como objetivo preparar o indivíduo para vivência plena da liberdade desenvolvendo a autonomia, o respeito, cooperação e criatividade para que possa buscar emancipação social construindo cenários revolucionários.

Na Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, assim como as outras dentro das Tendências Progressistas a preocupação está voltada para a função transformadora da educação em relação a sociedade, porém sem deixar de lado o processo de construção do conhecimento baseado nos conteúdos os quais a humanidade vem acumulando.

> Em suma, a pedagogia crítico-social dos conteúdos defende a prática de uma educação escolar por meio da qual professores e alunos construam através dos conteúdos de ensino uma consciência crítica para transformação da sociedade, valorizando os processos mentais e as habilidades cognitivas do educando (AZEVEDO, 2013, p. 6).

Seguindo essa linha de pensamento, os conteúdos têm papel importante na formação do aluno, porém, não conteúdos distantes e abstratos, mas conteúdos que fazem parte da realidade social. Essa tendência procura utilizar a escola enquanto instituição integrante do sistema social instaurado como instrumento de transformação da sociedade e do próprio sistema.

> A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade (LIBÂNEO, 1990, p. 29).

De acordo com a teoria que aborda as tendências pedagógicas, podemos perceber que a educação pode ser utilizada tanto como instrumento de manutenção e reprodução do sistema social vigente, como ferramenta de luta e transformação da sociedade assim como a emancipação do indivíduo como abordam as teorias de Bourdieu (1970), a escola pode atuar como um reprodutor das desigualdades sociais, perpetuando a diferença de classes por meio de suas práticas de ensino e seleção, que tende a favorecer aqueles que já possuem capital cultural e desfavorecer os menos privilegiados. Dito isso, a depender da situação política posta na atualidade a educação e todo o sistema de ensino poderá ser mais propenso aos ideais Liberais ou aos Progressistas.

Tivemos nos últimos quatro anos no Brasil um governo liberal de direita, que defendeu abertamente os interesses do mercado, trazendo também discursos de intolerância alegando que todos os debates em relação à diversidade de raça, gênero e emancipação da mulher são ataques diretos as famílias brasileiras (dentro do conceito religioso e patriarcal).

Essas ideologias foram trazidas para o campo da educação com a justificativa de combater o que chamaram de doutrinação da esquerda, como cita Cavalcanti et al, 2020, argumentando que a escola foi transformada em um instrumento disseminador de ideologia de gênero, pornografia e perversão, consequentemente transformando o docente em inimigo e promovendo uma total desqualificação desses profissionais.

A partir dessas acusações, foram promovidas discussões sobre Escola Sem Partido, privatização e militarização da educação assim como o *homescooling* (educação doméstica), um conjunto de medidas que visam o desmonte da educação como política social.

> Ao mesmo tempo, uma série de medidas provisórias, portarias e projetos de lei estão em cursos e, apesar de poder em aparentar um bombardeio desconectado de ações, eles juntos compõem uma política de privatização e ataque à educação como política social e ao conhecimento crítico como disputa ideológica para a formação de um consenso social em torno de seu projeto (CISLAGHI, 2019 p. 2).

Faremos a seguir uma breve discussão sobre as ideologias defendidas para a educação no último governo no Brasil, a fim de contextualizar a atual conjuntura em que se encontra o ensino brasileiro. O Movimento Escola sem Partido não é um conceito recente, foi difundido nas últimas décadas, não somente no Brasil, mas em outros países defendendo o princípio de que a educação deve ser algo de responsabilidade da família e religião, deixando para a escola e o professor o papel de instruir como aponta a citação abaixo:

> O ato de educar seria responsabilidade da família e da religião; então o professor teria que se limitar a instruir, o que no discurso do Escola sem Partido equivale a transmitir conhecimento neutro, sem mobilizar valores e sem discutir a realidade do aluno. Vou mostrar mais dados para corroborar essa leitura (PENNA, 2017, p. 36).

A partir dessa premissa o movimento objetiva a criminalização de qualquer comportamento que possa ser interpretado como doutrinação ou que possam ir de encontro aos valores morais da família embasados, sobretudo, na religião cristã.

> Nesse sentido, cabe destacar, primeiramente, que o Projeto de Lei (PL) compõe o programa de ação do Escola sem Partido tanto como um instrumento estratégico de mobilização e propaganda, quanto como um instrumento jurídico-político de controle da escola que, no entanto, não precisa de sua plena vigência jurídica, propriamente dita, para produzir os efeitos desejados. Como o teor do modelo de Projeto de Lei e sua forma de divulgação difundem, por si, um clima de vigilância, suspeição, denúncia e punição, não é preciso haver um projeto aprovado para que se cumpra parte dos efeitos esperados, que não são necessariamente a efetiva responsabilização criminal e a aplicação jurídica de punição, mas a autocensura, o constrangimento e a coibição de comportamentos e práticas que possam, mesmo remotamente, ser identificados como "doutrinação" ou "desrespeito às convicções morais da família" (ALGEBAILE, 2017, p. 70).

Como ressaltado na passagem acima, a intenção é a de coibir falas e comportamentos dos professores que incentive o aluno a questionar os ideais políticos e religiosos presentes na sociedade, controlando dessa forma os temas debatidos na escola submetendo-a aos valores e princípios defendidos pelo capital.

> Como se percebe, para além das aparências, trata-se de um movimento que está longe de ser "neutro" e "imparcial". Apesar do que alardeiam, sua finalidade não é defender os alunos, nem estão preocupados com a qualidade da educação. Ao contrário, pretendem aprisionar, castrar e amordaçar professores, impedir que trabalhem com os conhecimentos científicos, controlar as escolas e submetê-las ao capital (ORSO, 2017, p. 153).

Ainda dentro desse disfarce de retomar a educação das ideologias de esquerda, "proteger" as crianças dos debates sobre gênero e sob alegação de conservação dos valores familiares, assim como a disciplina e combate a marginalização de jovens temos os preceitos da militarização das escolas que trazem como princípios o autoritarismo, a obediência e a hierarquia. Nesse sentido, foi criada em 2019, sob o Ministério da Educação, a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares através do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 (BRASIL, 2019).

> [...] na medida em que o espaço público passa a ser estruturado de forma militarizada sob a égide da disciplina e da hierarquia, o modelo aprofunda a narrativa da dita necessidade de aumento de qualidade da educação brasileira, servindo, entretanto, aos interesses do mercado através da formação de mão de obra qualificada em indicadores padronizadores, porém, também dócil e obediente à manutenção da ordem vigente do sistema (PINHEIRO, PEREIRA e SABINO, 2019, p. 683).

Uma outra modalidade de ensino defendida pelo último governo é o *homeschooling*, termo em inglês que quer dizer educação doméstica, nesse formato, crianças e adolescentes são ensinados pelos pais em casa sem frequentar a escola. Adeptos e defensores acreditam que dessa

forma poderão educar as crianças tanto no aspecto do ensino sistematizado com as disciplinas curriculares, como em formação do caráter, passando valores e ensinamentos que julguem apropriados sem intervenções externas.

> [...] distanciar ou anular as diferenças contidas entre o eu e o outro, não resolveria o problema de intolerância frente a presença mútua. Somente reforçaria a estreita visão de mundo, de uma sociedade intolerante, na qual só a perspectiva pessoal parece válida. Deixando de ter acesso à socialização, que é necessária para a humanidade, especificamente o diálogo e a construção de conhecimento coletivo para uma formação integral acabam prejudicados (ESTEVAM, 2022, p. 5).

Como traz a passagem acima, o ensino doméstico privaria crianças e adolescentes do contato com o diferente, da construção do conhecimento através do diálogo e troca de experiências, além de dificultar as descobertas de abusos físicos e psicológicos dentro das famílias que, infelizmente, se faz presente em qualquer classe social e dispõe frequentemente da escola como lugar de denúncia.

Nesse cenário de ataques constantes a escola e principalmente aos professores vivenciamos a pandemia da covid-19, a crise instaurada por conta das medidas de prevenção e contenção do vírus foi ainda mais agravada por cortes de verbas destinados à educação pelo Governo Federal, e debates sobre modalidades de ensino que em nada agregariam na melhoria da qualidade ou abrangência da educação pública.

No contexto de pandemia, em que o processo de ensino e aprendizagem ocorreu de forma remota, as tendências pedagógicas brasileiras tiveram que ser aplicadas e adaptadas à realidade virtual. Para garantir a evolução do processo de ensino-aprendizagem no ensino remoto, os professores precisaram adotar novas estratégias didáticas que fossem adequadas ao formato virtual, como a utilização de plataformas digitais interativas, a produção de vídeos explicativos, o uso de fóruns e debates online e o desenvolvimento de atividades colaborativas. Além disso, devemos salientar a importância dos professores estarem disponíveis para sanar dúvidas e orientar os alunos em tempo real.

Por outro lado, os alunos precisariam dispor de um ambiente adequado para uma aprendizagem remota, como um espaço tranquilo e sem distrações para estudar e equipamentos adequado para acessar o conteúdo digital. Também é importante que os alunos estejam motivados e engajados com o processo de aprendizagem, o que pode ser incentivado por meio de estratégias didáticas interativas e personalizadas.

É importante salientar que o processo de ensino-aprendizagem no ensino remoto exige uma adaptação por parte de todos os envolvidos e a adoção de novas estratégias didáticas que sejam adaptadas ao formato virtual, pois tanto os professores precisaram adequar suas

estratégias de ensino, como os alunos precisam adaptar suas rotinas e readequar as formas de aprendizagem. Em se tratando de primeiro ciclo de ensino fundamental, os responsáveis se fazem necessários para orientação e apoio quanto a essa adaptação.

Como abordamos até aqui, as diferenças sociais sempre foram fatores determinantes sobre o tipo de educação que seria ofertada e principalmente sobre a finalidade do ensino para cada classe, nesse sentido, trataremos no próximo ponto sobre algumas teorias da aprendizagem e suas aplicações no contexto escolar.

1.5 Breve contextualização sobre as teorias da aprendizagem

A aprendizagem é um processo complexo e multifacetado que envolve a aquisição, a assimilação e a aplicação de novos conhecimentos, habilidades e habilidades. É um processo contínuo e dinâmico, influenciado por uma variedade de fatores internos e externos que interagem entre si.

A complexidade da aprendizagem reside em sua natureza individual e social. Cada indivíduo possui características únicas, como experiências prévias, habilidades, interesses e estilos de aprendizagem, que influenciam a forma como ele assimila e processa informações. Além disso, cada contexto educacional apresenta particularidades, como o currículo, a metodologia de ensino, a interação com colegas e professores, e a cultura escolar, que moldam a maneira como ocorre a aprendizagem, como aponta Pereira (2010):

> O ato de aprender, pela sua complexidade, exige um estudo que ultrapassa as raias da cognição, se encaminha para o afetivo/emocional, mergulha no social, se expande através do cultural, nos deixando perplexos frente a tal diversidade e à característica única que possui cada sujeito (PEREIRA, 2010, p. 114).

A aprendizagem também é um processo interdisciplinar. Envolve a interação de diferentes áreas do conhecimento, como ciências, matemática, literatura, arte e muitas outras. A compreensão e a aplicação do conhecimento muitas vezes exigem uma abordagem holística, em que diferentes perspectivas e disciplinas se entrelaçam para formar uma compreensão mais completa.

Um dos importantes teóricos da aprendizagem é Jean Piaget, conhecido por sua teoria construtivista do desenvolvimento cognitivo. Segundo Piaget (1959), a aprendizagem ocorre quando os indivíduos constroem ativamente seu próprio conhecimento através da interação com o ambiente. Ele argumentou que as crianças passam por um desenvolvimento cognitivo, nos quais suas estruturas mentais se reorganizam para acomodar novas informações. Essa abordagem enfatiza a importância da exploração, da experimentação e da resolução de

problemas como meios de aprendizagem. Segundo Ostermann e Cavalcanti (2011), as teorias de Piaget sinalizam para o desenvolvimento mental, acontecendo da seguinte forma:

> Todo esquema de assimilação é construído e toda abordagem à realidade supõe um esquema de assimilação. Quando a mente assimila, ela incorpora a realidade a seus esquemas de ação, impondo-se ao meio. Muitas vezes, os esquemas de ação da pessoa não conseguem assimilar determinada situação. Neste caso, a mente desiste ou se modifica. Quando a mente se modifica, ocorre o que Piaget chama de acomodação. As acomodações levam à construção de novos esquemas de assimilação, promovendo, com isso, o desenvolvimento cognitivo (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 33).

Piaget defendia que o desenvolvimento cognitivo ocorre em sequencias, nas quais as estruturas mentais se reorganizam para acomodar novas informações. A psicóloga Ângela Biaggio, em Psicologia do Desenvolvimento (1975), resume bem os estágios propostos por Piaget:

1. Estágio Sensório-motor (do nascimento aos 2 anos): Nesse estágio, as crianças exploram o ambiente por meio dos sentidos e das ações motoras. Elas desenvolvem uma noção de permanência do objeto e começam a coordenar ações físicas para alcançar objetivos.
2. Estágio Pré-operacional (dos 2 aos 7 anos): Nesse estágio, as crianças adquirem a capacidade de representar mentalmente objetos e eventos. No entanto, seu pensamento ainda é caracterizado pela falta de conservação (por exemplo, acreditando que a quantidade de líquido muda se colocada em um recipiente diferente) e pelo egocentrismo (dificuldade de compreender a perspectiva dos outros).
3. Estágio Operacional Concreto (dos 7 aos 11 anos): Nesse estágio, as crianças desenvolvem a capacidade de pensar logicamente sobre objetos e eventos concretos. Elas são capazes de conservar, classificar objetos e compreender relações espaciais e temporais.
4. Estágio Operacional Formal (a partir dos 11 anos): Nesse estágio, os adolescentes desenvolvem a capacidade de pensar de forma abstrata e hipotética. Eles são capazes de raciocinar sobre conceitos complexos e considerar múltiplas perspectivas.

A teoria de Piaget destaca a importância da interação ativa do indivíduo com o ambiente para a construção do conhecimento. Ele argumenta que a aprendizagem é mais eficaz quando os alunos são desafiados a resolver problemas e lidar com situações que estão um pouco além de seu nível atual de desenvolvimento. Nesse processo, eles reestruturam suas estruturas cognitivas existentes para assimilar novas informações.

No entanto, a teoria de Piaget também recebeu críticas. Alguns pesquisadores argumentam que o desenvolvimento cognitivo pode ser mais fluido do que os planos rígidos propostos por Piaget, e que as capacidades cognitivas podem ser influenciadas pelo contexto sociocultural, além disso, não leva em consideração a diferença individual.

Apesar das críticas, a teoria de Piaget continua a ser uma influência importante no campo da educação, enfatizando a importância do envolvimento ativo dos alunos, da exploração e da construção de conhecimento por meio da interação com o ambiente. Ela fornece um arcabouço teórico valioso para a prática pedagógica, encorajando os educadores a adotarem abordagens construtivistas que promovem a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

Outro influente pesquisador das teorias da aprendizagem é Lev Vygotsky (1991), cuja teoria sociocultural destaca o papel das relações sociais e do contexto cultural no processo de aprendizagem. Vygotsky (1991), argumentou que a aprendizagem é mediada pela interação com outras pessoas, especialmente aquelas mais experientes, e que a linguagem desempenha um papel crucial na construção do conhecimento. Ele defendia o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que se refere à diferença entre o que um indivíduo é capaz de fazer sozinho e o que ele é capaz de fazer com o suporte de um tutor ou parceiro mais experiente.

> As interações que favorecem o desenvolvimento incluem a ajuda ativa, a participação 19 guiada ou a construção de pontes de um adulto ou alguém com mais experiencia. A pessoa mais experiente pode dar conselhos ou pistas, servir de modelo, fazer perguntas, ensinar estratégias, para que a criança possa fazer aquilo que inicialmente não saberia fazer sozinho. Para que a promoção do desenvolvimento das ações autorreguladas e independentes da criança sejam efetivas, é preciso que a ajuda que se ofereça esteja dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), uma região psicológica hipotética que representa a diferença entre as coisas que a criança pode sozinha e as coisas para as quais necessita ajuda. Isto provavelmente pode ser diferente em função do sexo, das características da escola etc. (PRÄSS, 2012, p. 19-20).

A implicação pedagógica central do conceito de zona de desenvolvimento proximal, de acordo com Vygotsky (1991), é que o aprendizado efetivo ocorre quando os educadores fornecem suporte e desafios às habilidades cognitivas em desenvolvimento de seus alunos. Em contraste com outras teorias pedagógicas, Vygotsky (1991), argumenta que simplesmente ajustar o ensino ao nível de desenvolvimento atual da criança é limitado e não promove um avanço significativo no desenvolvimento global.

Para Vygotsky (1991), o "bom aprendizado" ocorre quando os alunos são expostos a desafios e atividades que estão além de seu nível atual de desenvolvimento, mas ainda dentro da zona de desenvolvimento proximal. Isso significa que os educadores devem identificar as

habilidades e conhecimentos que os alunos são capazes de adquirir com orientação e suporte adequado.

Ao proporcionar oportunidades de aprendizado que vão além do nível atual de desenvolvimento, os educadores podem incentivar a expansão das capacidades cognitivas e promover o desenvolvimento global da criança. Isso envolve fornecer suporte adequado, como orientação, exemplos, modelos e feedback, para ajudar os alunos a realizar tarefas desafiadoras de forma mais independente.

> Numa visão dialética das relações entre aprendizagem e desenvolvimento, Vygotsky assinala que este último seria mais produtivo se a criança fosse submetida a novas aprendizagens precisamente na ZDP. Nesta zona, e em colaboração com o adulto, a criança poderia adquirir com maior facilidade o que seria incapaz de conseguir se limitar-se a suas próprias forças (PRÄSS, 2012, p. 21).

A abordagem pedagógica baseada na zona de desenvolvimento proximal valoriza a importância do ensino interativo e colaborativo, no qual os alunos têm a oportunidade de trabalhar em conjunto, compartilhar conhecimentos e experiências, e se beneficiar da orientação de pares mais experientes. O papel do educador é crucial nesse processo, permanecendo como um facilitador que promove a aprendizagem ativa e o desenvolvimento do aluno.

No campo das teorias humanistas temos Carl Rogers, psicólogo conhecido por sua teoria da aprendizagem centrada no aluno, também chamada de abordagem centrada na pessoa. Rogers acreditava que a aprendizagem é um processo ativo e significativo que ocorre quando os indivíduos estão engajados em explorar e desenvolver seu potencial máximo.

Segundo Rogers (1973), uma aprendizagem significativa ocorre quando os alunos estão engajados em experiências que são relevantes para suas próprias vidas e interesses. Isso significa que os conteúdos e atividades devem ser adaptados às necessidades e experiências dos alunos, promovendo uma conexão entre o que está sendo ensinado e sua realidade pessoal. Rogers enfatizava a importância de levar em consideração o contexto individual de cada aluno para tornar a aprendizagem mais significativa e relevante.

> Rogers segue uma abordagem humanista, muito diferenciada das anteriores, pois seu objetivo não é o controle do comportamento, o desenvolvimento cognitivo ou a formulação de um bom currículo e sim o crescimento pessoal do aluno. Essa abordagem considera o aluno como pessoa e o ensino deve facilitar a sua autorrealização, visando à aprendizagem "pela pessoa inteira", que transcende e engloba as aprendizagens afetiva, cognitiva e psicomotora (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011, p. 37)

Um dos conceitos centrais da teoria de Rogers (1973) é o da aceitação incondicional. Ele acreditava que os educadores deveriam criar um ambiente de aprendizagem acolhedor, onde os alunos se sintam valorizados e aceitos em suas singularidades. Essa abordagem de aceitação

incondicional permite que os alunos se sintam à vontade para expressar suas ideias, sentimentos e opiniões, estimulando a confiança e a autoestima.

> *Quando é pequena a ameaça ao eu, pode-se perceber a experiência de maneira diferenciada e a aprendizagem pode prosseguir*
> O próprio Rogers reconhece que este princípio é apenas uma extensão ou elucidação do anterior. Qualquer tipo de aprendizagem envolve uma crescente diferenciação dos componentes da experiência e a assimilação dos significados dessas diferenciações. Quando o aluno se sente seguro e não ameaçado, essa diferenciação pode ser percebida e a aprendizagem levada a efeito (MOREIRA, 1999, p. 143).

Outro aspecto importante da teoria de Rogers é a noção de autorrealização. Rogers (1973), acreditava que cada pessoa tem um impulso inato em direção ao crescimento e à realização de seu potencial máximo. Para ele, a aprendizagem ocorre de maneira mais significativa quando os alunos são encorajados a buscar seus próprios objetivos e desenvolver suas próprias habilidades e talentos. Os professores desempenham um papel de facilitadores nesse processo, fornecendo suporte e orientação, mas permitindo que os alunos assumam a responsabilidade por sua própria aprendizagem.

A "abordagem centrada na pessoa" de Rogers (1977) tem expressões inspiradas para a prática educacional. Ela sugere que os educadores devem ser sensíveis às necessidades individuais dos alunos, criando um ambiente seguro e acolhedor que promova a autonomia, a obediência e o crescimento pessoal. Os orientadores são encorajados a adotar uma postura de escuta ativa, empatia e compreensão, permitindo que os alunos se expressem livremente e se envolvam no processo de aprendizagem de forma significativa.

As teorias da aprendizagem oferecem uma base sólida para compreendermos os processos educacionais e como os indivíduos adquirem conhecimento. No entanto, é importante reconhecer que o cenário educacional está em constante evolução, especialmente com a crescente tecnologização da educação. A integração da tecnologia no ambiente de aprendizagem traz novas oportunidades e desafios sobre como essas teorias podem ser aplicadas e adaptadas nesse contexto. À medida que exploramos as possibilidades da tecnologia na educação, é crucial manter a centralidade do aluno, garantindo que as abordagens pedagógicas continuem valorizando a interação social, o envolvimento ativo e a construção significativa do conhecimento.

Na próxima seção, falaremos sobre o aumento do uso da tecnologia no Brasil, com enfoque na educação e como as camadas sociais menos favorecidas estão sendo afetadas nesse sentido.

1.6 A tecnologização da educação e as diferenças sociais no Brasil

Neste tópico, abordaremos um pouco sobre a história da tecnologia na educação trazendo um enfoque sobre as tecnologias digitais, falaremos também sobre os avanços na utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) durante a pandemia da covid-19 e como isso ressaltou as desigualdades sociais, principalmente no campo da educação.

A tecnologia já está presente no ambiente escolar há bastante tempo, porém em versão não digital, talvez quando falamos ou pensamos em tecnologia na educação, logo venha à mente o uso de computadores, tablets e internet, e esquecemos aqueles instrumentos que já eram utilizados nas escolas há muitos anos como o mimeógrafo, por exemplo, que era uma máquina de fazer cópias passando a ser difundida no Brasil nos anos 70 e 80 por movimentos sociais de resistência e que se tornou instrumento de reprodução de textos e atividades nas escolas muito utilizado até o início dos anos 2000, quando eventualmente as maquinas fotocopiadoras passaram a ser mais populares tornando obsoleto o uso do mimeógrafo.

Nesse sentido, devemos ressaltar que no Brasil a tecnologia digital se espalha a um ritmo desigual se compararmos a certos países, considerados mais desenvolvidos tecnologicamente. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2005, apenas vinte por cento da população brasileira tinha acesso à internet, em 2013 esse número aumentou, porém ainda não atingia a metade da população. Quem traz esses dados é a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), essa mesma pesquisa aponta que em 2021 o número de pessoas com acesso à internet no Brasil é de 84,7%.

De acordo com esses dados, quase 30 milhões de pessoas acima de dez anos de idade não tem acesso à internet no Brasil, isso nos mostra que ainda existe um grande contingente de pessoas excluídas da chamada "sociedade da informação", "sociedade em rede" ou "sociedade do conhecimento[6]" como explica Castells, 2005 que defende que todas as formas de sociedade conhecidas são baseadas em conhecimento e informação, o que temos de novidade é a forma como nos conectamos e comunicamos: "O que é novo é o facto de serem de base microelectrónica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes." (CASTELLS, 2005, p. 16).

[6] Segundo Castells, 2005, a sociedade do conhecimento é uma forma de organização social caracterizada pela intensa produção, disseminação e uso de conhecimento. Nesse contexto, o acesso à informação e a capacidade de processar e aplicar o conhecimento tornam-se recursos fundamentais para o desenvolvimento econômico, social e individual. A aprendizagem contínua, a colaboração e a inovação são valorizadas, enquanto a tecnologia da informação e comunicação desempenha um papel central na rápida disseminação global do conhecimento. No entanto, é importante abordar as desigualdades de acesso ao conhecimento e promover a inclusão digital para garantir uma sociedade do conhecimento verdadeiramente participativa e equitativa.

A pandemia do coronavírus nos tornou ainda mais dependentes do uso de tecnologias de informação e comunicação, com o avanço do vírus e a necessidade do distanciamento físico, passamos a utilizar cada vez mais equipamentos digitais, seja para nos comunicarmos com amigos e familiares, para trabalho em *home office*, participando de reuniões por vídeo, assim como no meio escolar em todos os ciclos da educação formal, desde a educação infantil até o ensino superior.

O acesso a redes de mídias sociais também aumentou consideravelmente na pandemia, assim como o uso de *streamings* para assistir filmes e séries em momentos de isolamento.

> A vida de todas as pessoas se transformou drasticamente e, junto ao isolamento social, houve um crescente uso das redes sociais. Segundo um estudo realizado pela Kantar (empresa especializada em pesquisas de mercado), no Brasil em 2020, as redes sociais alcançaram uma taxa de aumento de 40% no uso em plataformas como Facebook, WhatsApp e Instagram na pandemia (PRADO, 2021, p. 2).

Em relação as TICs, podemos destacar que muitas das ferramentas utilizadas na pandemia para amenizar os impactos do distanciamento acabaram se mostrando eficazes o suficiente para permanecer mesmo após podermos estar juntos em espaço físico novamente, como é o caso do *home office* e de reuniões feitas de forma online com as mais diversas finalidades, inclusive na área da educação.

Entre os motivos para a permanência dessas ferramentas está a comodidade, ficou evidente que alguns serviços poderiam ser prestados de casa sem perder a eficácia, mas com certeza, o principal motivo foi o corte de custos para empresas, sejam públicas ou privadas, pois notou-se que houve uma diminuição significativa em diversos custos na pandemia.

> Por decorrência dessa adoção, muitas instituições observaram uma redução de gastos com a manutenção de espaços. No caso do setor público, segundo dados do Ministério da Economia, o Governo Federal economizou R$ 1,4 bilhão com servidores públicos em trabalho remoto durante a pandemia da Covid-19. Esse levantamento aponta a redução de gastos entre os meses de março de 2020 a junho de 2021 com diárias em viagens a trabalho, passagens e despesas de locomoção, serviços de energia elétrica, água e esgoto, e copias e reprodução de documentos (CABELLO, GOULART JÚNIOR e OLIVEIRA, 2023, p. 2).

No âmbito da educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2022, aponta que na última década houve um aumento de 474% na educação a distância (EaD), no ano de 2021, 41,4% de alunos estão matriculados em graduação pela EaD. O presidente do Inep destaca que precisamos observar até que ponto podemos comemorar o crescimento da educação a distância e se queremos avançar por esse caminho.

> O presidente do Inep avalia que há aspectos positivos na expansão da EaD, como o aumento no número de alunos em cursos de graduação e a possibilidade de educação superior ser cursada em todo o território nacional. “Mesmo sob um contexto

> extremamente delicado, a pandemia nos fez consolidar a compreensão de que a educação a distância pode ser eficiente, desde que seja de qualidade", analisou. Por outro lado, Moreno salientou que a supervisão, a regulação e a avaliação "passam a ser essenciais para induzir à melhoria dos cursos", disse. "É um momento muito propício para essa reflexão, considerando o diagnóstico apresentado pelo censo", acrescentou (BRASIL, 2022 n. p.).

Como destacado, é preciso avaliar os pontos positivos e negativos da EaD, observando a qualidade dos cursos ofertados, analisando as práticas pedagógicas adotadas, assim como a formação dos egressos dessa modalidade. Um outro ponto a ser considerado seria quais cursos esse modelo de ensino atende de maneira eficaz e quais teriam que ficar de fora dessa categoria.

> Outro apontamento feito por Moreno diz respeito à formação de docentes, por meio das licenciaturas. Das 1.648.328 matrículas desse tipo de curso, em 2021, 35,6% foram registradas em instituições públicas e 64,4%, em privadas. Quando o assunto é a modalidade de ensino, as matrículas em licenciaturas presenciais representavam 39%, enquanto a modalidade a distância concentrava 61% do total. "Cabe avaliar se queremos cursos em EaD para todas as áreas. É o modelo que queremos nos cursos de formação de docentes, por exemplo? Particularmente, acredito que, no caso de uma segunda licenciatura, pode ser muito eficiente, quando o profissional já teve a formação inicial e adquiriu experiência na prática pedagógica", ponderou o presidente do Inep (BRASIL, 2022, n. p.).

Pudemos notar um alto crescimento na modalidade de ensino a distância e provavelmente, boa parte desse aumento se deve as medidas de distanciamento na pandemia, uma amostra disso é que, ainda segundo pesquisas do Inep, em 2020, primeiro ano da pandemia, o número de pessoas ingressantes no ensino superior matriculadas na EaD, ultrapassou o de ingressantes matriculados no ensino presencial, chegando à marca de 53,4%.

Em relação as medidas adotadas frente à pandemia, o MEC (Ministério da Educação), publicou um parecer técnico no qual autorizava atividades remotas valendo como carga horária entre diversas orientações sobre o ensino remoto. O objetivo era a reorganização das atividades educacionais por conta do COVID-19, para minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, considerando a longa suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares (BRASIL, 2020).

Desde então, escolas públicas e particulares, faculdades e universidades buscaram criar mecanismos de adaptação ao novo modelo de ensino e fizeram o possível, dentro de suas realidades, para que estudantes pudessem dar continuidade a suas vidas escolares, com algum suporte, considerando a situação posta.

É importante fazermos aqui uma breve distinção do ensino remoto implementado às pressas frente a crise sanitária e a já conhecida e praticada EAD (Educação À Distância), utilizada no ensino superior. São modalidades com teoria e execução diferentes em que a EAD consiste em dar maior autonomia aos alunos, podendo elaborar seus horários, agendar suas

atividades e avaliações, assim como utilizar a tecnologia para ter suporte de professores e tutores e materiais disponíveis em plataformas para auxiliar os estudos. A EAD pode ser caracterizada como:

> - como processo de aprendizagem centrado na relação sujeito que aprende e sujeito que ensina, isto é:
> - o sujeito aprendente, com capacidade de "autonomia relativa" (intelectual e moral) e de gerir sua formação;
> - em interação com professores, orientadores/tutores, colegas;
> - processo mediatizado por um conjunto de recursos didáticos e tecnológicos acessíveis ao estudante;
> - apoiado por uma "instituição ensinante" que lhe oferece todo tipo de suporte (do cognitivo ao afetivo), para que se realize a mediação pedagógica, a interação e a intersubjetividade;
> - processo este que se realiza presencialmente e/ou "a distância" (PRETI, 2009, p. 44).

A atualização da legislação que regulamenta a EAD no Brasil a define como:

> considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didáticopedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Enquanto a EAD é um modelo de educação utilizado a algum tempo e que utiliza ferramentas tecnológicas para proporcionar recursos humanos e didáticos para que o aluno possa ter certa autonomia e controle sobre sua aprendizagem, o ensino remoto, apenas utilizou plataformas digitais para promover o encontro entre alunos e professores sem que houvesse, principalmente nas escolas públicas, estrutura adequada para tal, como capacitação de professores para o manuseio das novas ferramentas utilizadas na prática de ensino, ferramentas para elaboração de aulas online, câmeras, notebooks ou smartphones ou até mesmo a disponibilização de internet.

Em Teresina, a prefeitura por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), implementou em sua rede de ensino a plataforma MOBIEDUCA.ME com o objetivo de dar continuidade as aulas da rede municipal de maneira remota.

O aplicativo possui duas versões, uma para os professores postarem as atividades e realizarem correções, e a outra onde os alunos têm acesso as atividades e as orientações para realizá-las, devolvendo para os professores através de fotos das atividades feitas.

Para a utilização da plataforma é necessário que alunos e professores possuam smartphone, tablet ou computador com sistema operacional compatível ao do programa, assim como câmera e internet para o acesso as atividades e interação entre professores e alunos. No capítulo que tratamos sobre os resultados da pesquisa, falaremos mais sobre como ocorreu o

uso dessa plataforma e de que maneira alunos e professores se adaptaram a essa nova ferramenta.

Falamos um pouco acima sobre dados em relação ao ensino superior que atende a um público formado por jovens adultos que frequentemente precisam conciliar trabalho e estudos, o que provavelmente é um ponto importante para a adesão da educação a distância. Logo mais traremos informações sobre um público um pouco mais jovem matriculados no ensino médio e suas preferencias em relação as modalidades presencial ou remota.

Talvez o senso comum nos leve a pensar que os jovens da atualidade, aqueles que estão entre a geração "Y" e "Z", estariam mais propensos a lidar de maneira melhor com o ensino remoto e a comunicação através de aparelhos eletrônicos para a manutenção do distanciamento físico, já que se considera que essas gerações nasceram na era digital.

> A maior geração em números, a Geração Y, é formada por aqueles que nasceram entre 1978 até 1994. Com o mundo em estabilidade, foi a geração que cresceu vivendo intensamente a infância. Com acesso a computadores e internet, tiveram uma educação mais rica em relação às gerações anteriores (PHEULA; SOUSA, 2016, p. 58).

Já os nascidos a partir de 1995, compõem a geração Z, que segundo os autores, Pheula e Sousa (2016), são bem integrados com a tecnologia, pois já vieram ao mundo sendo estimulados por computadores, celulares e acesso a um enorme volume de informações através da internet, tendo como desafio conseguir filtrar aquilo que lhes é realmente útil.

Todavia, em relação ao ensino remoto, dados do Relatório Nacional sobre as juventudes e a pandemia do Coronavírus (2021), nos mostram uma realidade diferente.

> Jovens demonstram uma evidente preferência ao modelo remoto ou híbrido neste momento da pandemia. Quanto mais velhos, mais adeptos são do totalmente remoto; quanto mais novos mais apostam no modelo meio a meio.
> Já quando pensam no retorno após o fim da pandemia, **preferem o modelo totalmente presencial ou com algum nível de atividade remota.** Quanto mais novos, mais esperam o modelo totalmente presencial (CONJUVE, 2021, p. 72, grifo do autor).

De acordo com os dados da pesquisa, quanto mais novos, mais aguardavam que as aulas voltassem de maneira totalmente presencial, podemos apontar diversos fatores para isso, como a apreensão da escola não somente como espaço de ensino e aprendizagens sistémicas, mas também como espaço de interações sociais, assim como ambiente fornecedor de materiais para leituras, estudos e apoio socioemocionais.

> A escola no centro da *colectividade* remete para uma instituição fortemente empenhada em causas sociais, assumindo um papel de 'reparadora' da sociedade; remete para uma escola de acolhimento dos alunos e, até, de apoio comunitário às famílias e aos grupos mais desfavorecidos; remete para uma escola transbordante,

> uma escola utópica que procura compensar as ‘deficiências da sociedade’, chamando a si todas as missões possíveis e imagináveis. (NÓVOA, 2009, p. 60, grifos do autor).

O Relatório também aponta que dificuldade para organização dos estudos na modalidade remota é um dos principais fatores para evasão escolar, ficando atrás apenas das questões financeiras, porém é importante grifar que:

> Quanto mais velhos, maior o abandono por causa de questões envolvidas ao financeiro e trabalho Entre mais novos, mais comuns são questões ligadas a obstáculos ou baixo engajamento com ensino remoto e conteúdos trabalhados (CONJUVE, 2021, p. 59).

Podemos notar que apesar dos jovens serem familiarizados com o ambiente virtual e estarem em constante contato com a tecnologia, o ensino remoto não demonstrou eficácia entre os estudantes e podemos apontar diversos motivos para tal ineficiência, como a falta de aparelhos tecnológicos adequados e de qualidade, e quando possuem, precisam compartilhar com outras pessoas de dentro de casa, limitando o uso para estudo ou trabalho (CONJUVE, 2021), a ausência de um ambiente apropriado para o estudo e o acompanhamentos das aulas online, também aparece como problema para o ensino remoto, assim como a dificuldade de concentração dentro de casa, por causa de barulhos excessivos e contínuas interrupções.

> - 4 a cada 10 fizeram adaptações de espaço em casa e acordos (ou conflitos) de convivência para estudar.
> - 6 a cada 10 sentem que não estão conseguindo realizar boa parte das atividades propostas pela escola ou faculdade; e 7 a cada 10 não consideram que estão conseguindo trabalhar melhor em grupo.
> - 5 a cada 10 concordam mais ou menos que o uso das tecnologias digitais está melhor desde o início da pandemia; e o 6 a cada 10 sentem que ainda precisam aprender a se organizar melhor no WhatsApp (CONJUVE, 2021, p. 66).

As desigualdades sociais se fazem presente em nossa sociedade diariamente, porém, a pandemia tornou muito mais evidente em diversos aspectos, renda, desemprego, educação, saúde, entre outros.

Segundo boletim divulgado pelo Observatório das Metrópoles, 2021, os 40% mais pobre da população sofreu uma queda de 34,2% em seus rendimentos, já entre os 10% mais ricos, a perda foi de 6,9%.

Sobre a insegurança alimentar, a Prefeitura de Teresina, por meio do Decreto nº 19.546, de 26 de março de 2020, promoveu a distribuição de kits de alimentação para as crianças matriculadas na rede pública municipal que estivessem inscritas no Programa Bolsa Família, os kits eram compostos por alimentos básicos, como arroz, feijão, macarrão, açúcar, óleo, entre outros, e eram distribuídos mensalmente para os alunos. A distribuição dos kits de alimentação foi mantida durante todo o período em que as aulas presenciais estiveram suspensas na rede municipal de Teresina.

O Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS), 2020, também traz informações importantes sobre desigualdades na pandemia, ele aponta que, até maio de 2020, 55% de pretos e pardos diagnosticados com covid-19, faleceram, enquanto entre pessoas brancas esse número cai para 38%.

Ainda segundo NOIS (2020), quando verificada as diferenças de taxa de mortalidade por nível de escolaridade, podemos verificar uma grande discrepância, entre as pessoas sem escolaridade o número de óbitos era de 71,1%, já no grupo formado por pessoas com ensino superior esse número caiu para 22,54%.

Trazendo para o âmbito da educação e ensino remoto, temos dados que também apontam para as diferenças entre as classes, a PNAD Contínua registrou que em 2021, o número de estudantes da rede privada que teve acesso à internet foi de 98,2%, e o da rede pública, foi de 87%. Quando comparadas as redes de ensino em relação ao equipamento utilizado pelo estudante os dados mostram que 80,4% dos estudantes da rede privada acessavam a Internet pelo computador, esse percentual era de apenas 38,3% para os estudantes da rede pública.

O telefone celular foi o equipamento que teve mais destaque entre os estudantes para o acesso à internet, perfazendo 97,9% como aparelho mais utilizado. Levando esse número em consideração, podemos observar as diferenças sobre a posse de telefone celular para uso pessoal entre alunos da rede pública, em que 69,2% possuíam o aparelho, enquanto na rede privada esse número aumenta para 93,2% (PNAD Contínua, 2021).

Todos esses números nos fazem refletir sobre como os impactos produzidos pelos fenômenos atingem de maneira diferente e hierarquizada os grupos sociais. Com a pandemia da covid-19 não foi diferente, afetou os grupos sociais, mas de maneira desigual certas camadas da sociedade, em particular a escola pública. Os dados estatísticos acima levantados nos mostram que existem diferenças significativas para o acesso à internet e equipamentos digitais entre estudantes da rede pública e privada, o que afeta diretamente o acompanhamento das aulas remotas que utilizou desses equipamentos para alcançar alunos e alunas em tempos de distanciamento físico.

No que diz respeito ao uso das tecnologias no primeiro ciclo do ensino fundamental, podemos apontar que tem sido amplamente discutido devido aos potenciais benefícios que pode trazer para a educação. A integração da tecnologia nesse nível de ensino apresenta uma série de oportunidades educacionais.

Uma das vantagens observadas é o acesso facilitado a informações e recursos educacionais. Com a internet e dispositivos digitais, os alunos têm a possibilidade de pesquisar e explorar uma variedade de conteúdo online, ampliando suas opções de aprendizado. Além

disso, materiais didáticos digitais, como e-books, vídeos e aplicativos interativos, podem adicionar uma dimensão mais dinâmica e envolvente ao processo de ensino e aprendizagem.

> [...] as tecnologias são importantes na prática educativa, no sentido de facilitar a aprendizagem, mediante a utilização de recursos materiais, com o intuito de chamar a atenção das crianças para o conteúdo que está sendo ensinado, resultando em maior segurança no meio social e compreensão da realidade, bem como aptidão para que os indivíduos pratiquem seus direitos, trabalhando e integrando a sociedade com cidadania, inovando e buscando por conhecimentos sempre (COSTA, 2021, p.10).

Um exemplo do uso das tecnologias nos anos iniciais da educação é a chamada gamificação, uma abordagem que utiliza elementos e mecânicas de jogos para engajar e motivar os alunos em suas atividades de aprendizagem. Essa estratégia busca tornar o processo de ensino mais divertido, interativo e envolvente, permitindo que os alunos aprendam de maneira ativa e participativa. Como aponta Barreto et al., 2021, “os jogos são muito explorados pelas crianças, adolescentes e jovens, e neste viés a gamificação surge como forma de tornar o conteúdo mais lúdico, utilizando os jogos como ferramenta pedagógica e de interatividade.”

A gamificação, segundo Mesquita e Bueno, 2023, “é um método onde se utiliza os elementos dos jogos, como ranking, pontuação, resolução de problemas, incentivo a competição saudável, dentre outras.”

Ao introduzir a gamificação no ensino fundamental I, os educadores podem utilizar uma variedade de elementos, como pontos, níveis, recompensas, desafios e competições, para criar um ambiente de aprendizado estimulante. Por exemplo, os alunos podem ganhar pontos ao completar tarefas, responder perguntas corretamente ou alcançar determinados objetivos. Conforme acumulam pontos, podem avançar para níveis mais altos ou desbloquear recompensas virtuais, como distintivos ou prêmios simbólicos.

No entanto, é importante considerar alguns aspectos ao implementar a gamificação no ensino fundamental I. Os jogos devem ser cuidadosamente selecionados e adaptados para a faixa etária e os objetivos educacionais dos alunos. Além disso, é essencial que a gamificação seja integrada ao currículo de forma equilibrada, complementando outras estratégias de ensino.

Um outro ponto a ser considerado, é que, embora o uso da tecnologia no ensino fundamental ofereça diversas oportunidades de aprendizado, é importante considerar as desigualdades sociais que podem afetar o acesso e a participação dos alunos como mostram dados contidos nesta pesquisa. Isso acaba por inviabilizar a integração e disseminação do uso da tecnologia de forma mais abrangente no ensino fundamental, sobretudo nas escolas públicas.

No próximo capítulo, abordaremos o percurso metodológico, detalhando os procedimentos realizados e instrumentos aplicados, indicando também as ferramentas para análise e interpretação dos dados.

2. CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Tipo de pesquisa

Para este estudo, foi realizada pesquisa de campo com abordagem qualitativa. A presente pesquisa é de cunho qualitativo pois, segundo Ribeiro (2015, p. 41) a pesquisa qualitativa "se fundamenta no paradigma na interpretação da realidade com a finalidade de explicar fenômenos dentro de determinados contextos, especificamente contextos sociais".

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p. 21).

Para coleta de dados foram aplicadas entrevistas com indivíduos pertencentes a comunidade escolar com a finalidade de obtenção de informações para serem analisadas e aprofundadas dentro de uma perspectiva de estudo de caso uma vez que "investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real [...]" (YIN, 2001, p. 32). Desse modo, examinaremos a situação de forma contextualizada, levando em consideração o *lócus* em que os partícipes estão inseridos, entre outras particularidades intrínsecas a eles.

O tipo de pesquisa de campo utilizado foi a exploratória-descritiva conforme Lakatos e Marconi (2017), visando obter descrição qualitativa do objeto estudado relacionando com as características, fatores ou variações encontradas nos dados coletados. Utilizando o questionário socioeconômico, aplicado com os responsáveis pelas crianças pesquisadas, buscamos descrever o perfil da comunidade atendida pela escola pesquisada e ao realizar entrevista semiestruturada com professores, alunos e alunas, pretendemos caracterizar o processo de ensino-aprendizagem durante o ensino remoto relacionando aos dados obtidos na pesquisa no que se refere à participação dos alunos e alunas nas aulas online.

2.2 Especificação do campo e partícipes da pesquisa

Para a aplicação dos instrumentos de pesquisa, foi selecionada uma escola pública municipal de primeiro ciclo do ensino fundamental, a escola atende alunos e alunas do 1º ao 5º ano e fica localizada na cidade de Teresina-PI. Foram entrevistados dois professores, oito alunos e seus respectivos responsáveis, todos pertencentes a uma mesma turma de quinto ano do ensino fundamental.

Tabela 1: Perfil dos professores entrevistados

Nomes fictícios	Características
JOÃO	Trabalha no magistério há treze anos, há dois, na prefeitura de Teresina, no I ciclo do ensino fundamental. Já trabalhou em outras escolas dentro da rede e está há dois anos na escola pesquisada. Ministrou as disciplinas de matemática e ciências na turma pesquisada.
MARIA	Trabalha no magistério há 7 anos, todos na prefeitura de Teresina, no I ciclo do ensino fundamental. Já trabalhou em outras escolas dentro da rede e está há dois anos na escola pesquisada. Ministrou as disciplinas de língua portuguesa, história, geografia, arte e ensino religioso na turma pesquisada.

Fonte: elaborada pela pesquisadora, 2023.

2.3 Critérios de inclusão e exclusão

A escolha da escola foi realizada com base na sua localização física, que está em um bairro considerado periférico na cidade de Teresina-PI. Para a turma, consideramos o quinto ano do ensino fundamental que conta com maior quantidade de dados documentados por causa da participação no Saeb 2021, que são avaliações externas realizadas pelo governo para diagnóstico da educação básica. Os professores participantes ministraram aula ao longo do ano de 2021 na turma participante da pesquisa, dessa forma, através da indicação dos professores incluímos os alunos que participavam e que não participavam das aulas remotas para integrarem o presente estudo, após autorização e colaboração dos responsáveis respondendo ao questionário socioeconômico.

Foram excluídos da pesquisa aqueles que não atenderem aos critérios descritos acima.

2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para a realização da pesquisa, localizamos uma escola dentro dos critérios já estabelecidos e então entramos em contato com a gestão da referida escola para explicar sobre o pretendido estudo, recebendo uma resposta positiva, entramos em contato com os professores que atenderam ao perfil indicado e convidamos a participarem da pesquisa, após demonstração

de interesse na participação foi enviado para cada um dos colaboradores, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a fim de deixar claro os objetivos relativos à pesquisa.

Após o primeiro contato, foi realizada uma entrevista semiestruturada com os dois professores participantes com o intuito de conhecer como se deu a execução das atividades escolares na pandemia do covid-19, quais ferramentas foram utilizadas e de que maneira foram aplicadas no ensino remoto na escola em que trabalham.

A entrevista semiestrutura nos possibilitou a coleta de informações delimitadas, com enfoque no tema proposto, ao mesmo tempo em que pôde proporcionar um certo conforto entre entrevistador e entrevistado, fazendo assim com que o entrevistado se sentisse à vontade para compartilhar vivências que puderam agregar à pesquisa (BONI, V e QUARESMA, p. 75, 2005).

Na entrevista realizada com os professores, foram indicados os alunos e alunas que integraram o estudo, em seguida, entramos em contato com os responsáveis por cada criança, explicando a pesquisa e convidando para participarem, após resposta positiva, também foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aplicado questionário socioeconômico, com os responsáveis, para desenharmos o perfil do grupo estudado, assim como, na presença dos responsáveis, foi entregue o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os alunos e alunas participantes da pesquisa, para então entrevistá-los utilizando roteiro semiestruturado, com a finalidade de colhermos informações acerca de suas participações, ou não, nas aulas online e como se deu a aprendizagem durante o distanciamento físico do ambiente escolar.

Também foi realizada a coleta de dados nas escolas por meio documental, através de arquivos da secretaria da escola, como notas. A coleta de dados por meio documental é descrita como:

> Para fins de pesquisa científica são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. Assim, a pesquisa documental tradicionalmente vale-se dos registros cursivos, que são persistentes e continuados (GIL, 2008, p. 147).

Documentos relacionados a atividades pedagógicas utilizadas por professores e devolvida pelos alunos, não se encontra mais disponível, pois a plataforma não os mantém armazenados, assim como os professores entrevistados, que alegam não possuírem mais os documentos.

2.5 Processamento e análise dos dados

O processamento e a análise dos dados foram realizados em etapas. Na primeira etapa, o material será organizado e agrupado em categorias para serem analisados. Após isso, será realizado um comparativo entre as entrevistas, visando identificar a interseção dentro dos grupos de alunos e alunas que participavam e que não participavam das aulas online.

Na última etapa, tomando como base o referencial teórico adotado, será feita a interpretação dos dados através da análise de conteúdo definida por Bardin (2016) como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens, permitindo inferências sobre a frequência de certas categorias de conteúdo e as relações existentes entre elas.

No âmbito da pesquisa, foram realizadas entrevistas com os participantes, as quais foram gravadas e, posteriormente, transcritas para o formato textual. Em seguida, as respostas foram organizadas de acordo com o entrevistado e por pergunta realizada. A partir dessa organização, foi iniciada uma análise de conteúdo.

Tabela 2:Categorias de análises e dados coletados

CATEGORIAS DE ANÁLISE	DADOS COLETADOS
Estratégias e Ferramentas de Ensino Remoto	Site contendo arquivos para leitura e realização de atividades, assim como links de vídeos explicativos; Plataforma própria da rede municipal (MobiFamília), com conteúdos por ano escolar e material elaborado pelos professores de cada turma; Aulas veiculadas pela televisão e armazenadas na plataforma e no YouTube para visualizações posteriores; Atividades impressas entregues pela escola.
	Crianças de 11 a 12 anos, estudantes do 5º ano do primeiro ciclo do ensino fundamental; 37,5% possuem apenas um smartphone, 50% possuem dois smartphones;

Perfil dos Alunos	Em 75% das casas, moram mais de uma pessoa em idade escolar, compartilhando aparelhos para aulas remotas; Apenas uma residência possui computador, e nenhuma possui notebooks ou tablets; 87,5% consideram a plataforma MobiFamília e atividades impressas como a melhor opção de acesso as atividades escolares durante a pandemia.
Práticas Pedagógicas no Ensino Remoto	Links do YouTube de vídeos explicativos sobre os conteúdos; Atividades objetivas e subjetivas postadas na plataforma MobiFamília; Interação por meio de mensagens no WhatsApp.
Acompanhamento e Participação dos Alunos	O equipamento mais utilizado para o acompanhamento das aulas foi o celular; O meio mais aceito para o acompanhamento das aulas remotas foi a plataforma MobiFamília; Apenas três, dos oito entrevistados afirmam ter acompanhado as atividades escolares na pandemia; Todos os entrevistados declararam se sentirem prejudicados com as aulas remotas.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora,2023.

Por meio dessa análise, foram verificadas as convergências e divergências nas respostas dos participantes, buscando compreender as diferentes perspectivas e opiniões acerca do tema coincidente na pesquisa. Nesse sentido, a análise de conteúdo se mostra como uma ferramenta fundamental para a interpretação dos dados obtidos e para a elaboração de consistências na dissertação.

3. CAPÍTULO III: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Neste capítulo, exploraremos os dados coletados sobre como se deu o ensino remoto na rede municipal de Teresina – PI. O universo estudado é formado por dois professores e oito alunos que no ano de 2021 estavam lotados no 5º ano do primeiro ciclo do ensino fundamental. Faremos uma descrição sobre os instrumentos e métodos utilizados na rede durante o ano de 2021, traremos também informações sobre o perfil socioeconômico dos alunos e alunas pesquisados a fim de percebermos se tinham recursos necessários para acessarem as aulas remotas, como internet e equipamentos eletrônicos, discorreremos também sobre relatos de professores, alunos e alunas, relacionados a experiência nas aulas remotas. Todos esses pontos convergirão para formarmos uma base consistente com o propósito de contemplarmos os objetivos específicos e respondermos o questionamento norteador da pesquisa.

3.1 Características do ensino remoto na rede municipal de Teresina – PI

Durante a pandemia da Covid-19, a Prefeitura de Teresina emitiu diversos decretos relacionados à paralisação e ao retorno das atividades escolares, que tiveram um impacto significativo na educação da cidade. Esses decretos foram alvo de debates e posicionamentos diversos por parte do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Teresina (SINDSERM) e da população em geral.

Inicialmente, as atividades escolares foram suspensas em março de 2020, como medida de prevenção ao contágio da Covid-19. Em abril do mesmo ano, a Prefeitura publicou o Decreto nº 19.693, que estabeleceu a continuidade do ano letivo por meio de atividades não presenciais, como aulas remotas e distribuição de material impresso. O decreto foi alvo de críticas por parte do SINDSERM, que argumentou que muitos alunos não tinham acesso às tecnologias necessárias para acompanhar as atividades remotas e que a medida poderia prejudicar o aprendizado de muitos estudantes.

Em agosto de 2020, a Prefeitura de Teresina autorizou o retorno das atividades escolares de forma híbrida, com aulas presenciais e remotas. O SINDSERM se posicionou contra a medida, argumentando que a volta às aulas presenciais poderia colocar em risco a saúde dos alunos e dos profissionais da educação. A população se dividiu em relação ao retorno das atividades escolares presenciais, com alguns apoiando a medida e outros defendendo a continuidade do ensino remoto.

No entanto, o retorno das atividades presenciais não durou muito tempo, logo a Prefeitura voltou atras e reestabeleceu o ensino remoto. O SINDSERM e a população, em geral,

se posicionaram a favor da medida, considerando que a saúde e a segurança dos alunos e profissionais da educação deveriam ser priorizadas.

Por outro lado, foi criado um movimento que defendia a retomada das atividades presenciais, o Movimento “Volta às Aulas Teresina” alcançou centenas de seguidores nas redes sociais, e argumentava que o ensino remoto não oferecia as mesmas condições de aprendizado que as aulas presenciais e que muitos alunos estavam sendo prejudicados pela falta de acesso à internet e de equipamentos qualificados. O movimento também destacava que outras cidades e países já haviam tomado as atividades presenciais com segurança e que Teresina deveria seguir o exemplo.

Esse grupo também promoveu diversas manifestações e carreatas contra os decretos que decidiam a favor das aulas remotas e reivindicavam o direito de que cada família poder decidir se enviaria ou não as crianças à escola, porém não levavam em consideração que professores e equipe escolar não teriam a mesma autonomia para decidir voltar ao ambiente físico escolar caso fosse decidido pelas aulas presenciais.

Em setembro de 2021, a Prefeitura publicou o Decreto nº 21.493, que autorizou o retorno das atividades escolares de forma gradual e híbrida, com aulas presenciais e remotas. O SINDSERM se posicionou novamente contra a medida, argumentando que a situação da pandemia ainda era preocupante e que a volta às aulas presenciais poderia colocar em risco a saúde dos alunos e profissionais da educação.

A população, por sua vez, esteve novamente dividida em relação ao tema. Além do SINDSERM, outros setores da sociedade civil também se manifestaram contrários à reabertura das escolas. Alguns pais e responsáveis pelos alunos argumentaram que não se sentiam seguros em mandar seus filhos para a escola enquanto a pandemia não estivesse controlada. Houve também protestos e mobilizações de professores e alunos que se posicionaram contra o retorno das atividades presenciais.

Diante desses decretos e das discussões que eles geraram, fica evidente que as questões relacionadas à educação durante a pandemia são complexas e têm diferentes pontos de vista. Enquanto alguns defenderam o retorno das atividades presenciais, outros consideraram que a prioridade deve ser a proteção da saúde e segurança dos alunos e profissionais da educação. O SINDSERM foi um dos principais intercessores da segurança dos trabalhadores da educação e da qualidade do ensino oferecido aos alunos, defendendo a necessidade de investimentos na infraestrutura das escolas para garantir a segurança de estudantes e profissionais da educação.

Em meio a essa polarização, a prefeitura precisou tomar decisões que levariam em conta tanto a segurança da comunidade escolar quanto as necessidades de aprendizado dos alunos e criar meios que pudessem viabilizar o ensino remoto.

No primeiro semestre de 2020 a prefeitura de Teresina criou uma plataforma online alimentada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), no site eram disponibilizadas sugestões de leitura, vídeos e atividades para que os alunos pudessem responder.

> A página chamada “Em casa eu aprendo” está disponível dentro do site da Secretaria e possui direcionamento para cada disciplina, separados por ano escolar, desde a Educação Infantil à EJA. Também possui conteúdo exclusivo para os alunos do Programa Cidade Olímpica Educacional, que continuam em preparação para competições de conhecimento (TERESINA, 2020).

Nessa página os alunos tinham acesso a vídeos com explicações sobre conteúdos direcionados apenas para disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, assim como sugestão de leitura e atividades que os alunos poderiam imprimir ou anotar as respostas no caderno.

Imagem 1: Página de atividades da SEMEC para aulas remotas



Fonte: Captura de tela. Disponível em: http://escola.semec.pmt.pi.gov.br/index.php/atividades-pedagogicas-anos-finais/. Acesso em: 14.02.2023

O site foi organizado de forma simples e intuitiva, com uma barra de navegação no topo da página que permite acessar as atividades em separado por disciplinas, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Geografia.

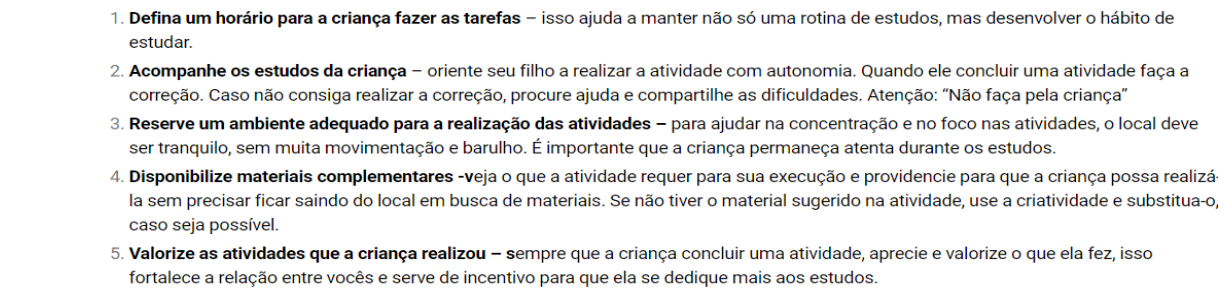
Ao acessar uma das disciplinas, o usuário é direcionado para uma página que apresenta as atividades disponíveis para download em formato PDF. As atividades estão organizadas em “pastas”, separadas por bimestres e anos letivos, e são acompanhadas por uma breve descrição do conteúdo trabalhado. Além disso, o site também oferece materiais complementares, como vídeos, dicas de livros, filme e jogos.

O site também possui uma seção com informações para os pais e responsáveis, com orientações sobre como ajudar os filhos nas atividades, além de notícias e comunicados da Secretaria de Educação.

Abaixo, podemos perceber que as orientações são simples, mas podem fazer a diferença na hora da realização das atividades escolares, pois muitos pais não estão acostumados a acompanhar de perto a rotina de estudos dos filhos e podem se sentir perdidos diante das novas demandas impostas pela educação remota.

As orientações possuem dicas simples e práticas, como definir um horário para as tarefas, acompanhar os estudos da criança e reservar um local apropriado, seguir essas orientações, permite que os responsáveis se tornem um apoio importante na rotina escolar das crianças durante o período de ensino remoto.

Imagem 2: Orientações para os pais e responsáveis nas aulas remotas.



1. **Defina um horário para a criança fazer as tarefas** – isso ajuda a manter não só uma rotina de estudos, mas desenvolver o hábito de estudar.
2. **Acompanhe os estudos da criança** – oriente seu filho a realizar a atividade com autonomia. Quando ele concluir uma atividade faça a correção. Caso não consiga realizar a correção, procure ajuda e compartilhe as dificuldades. Atenção: "Não faça pela criança"
3. **Reserve um ambiente adequado para a realização das atividades –** para ajudar na concentração e no foco nas atividades, o local deve ser tranquilo, sem muita movimentação e barulho. É importante que a criança permaneça atenta durante os estudos.
4. **Disponibilize materiais complementares -v**eja o que a atividade requer para sua execução e providencie para que a criança possa realizá-la sem precisar ficar saindo do local em busca de materiais. Se não tiver o material sugerido na atividade, use a criatividade e substitua-o, caso seja possível.
5. **Valorize as atividades que a criança realizou – s**empre que a criança concluir uma atividade, aprecie e valorize o que ela fez, isso fortalece a relação entre vocês e serve de incentivo para que ela se dedique mais aos estudos.

Fonte: Captura de tela. Disponível em: http://escola.semec.pmt.pi.gov.br/index.php/educacao-infantil-1o-e-2o-ano/. Acesso em: 23.04.2023

As atividades disponibilizadas no site, são um tanto quanto genéricas, tendo em vista que eram multisseriadas, havia atividades compartilhadas para o 1º e 2º ano, assim como para o 3º, 4º e 5º, não contemplando dessa forma as habilidades específicas de cada ano escolar estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que organiza diretrizes para cada ciclo da educação básica.

Na Educação Infantil, a BNCC prioriza o desenvolvimento integral da criança, com foco em aspectos como o cuidado, a brincadeira e a interação social. As habilidades previstas nessa etapa envolvem a exploração do ambiente, o estímulo à criatividade, o desenvolvimento motor e a capacidade de comunicação.

No Ensino Fundamental, a BNCC busca consolidar e ampliar as habilidades adquiridas na Educação Infantil. Os primeiros anos têm ênfase na alfabetização, letramento e desenvolvimento do raciocínio lógico. Conforme o estudante avança nos anos finais, são trabalhadas habilidades mais complexas, como a análise crítica de textos e contextos sociais, a resolução de problemas matemáticos mais elaborados e a compreensão dos princípios científicos.

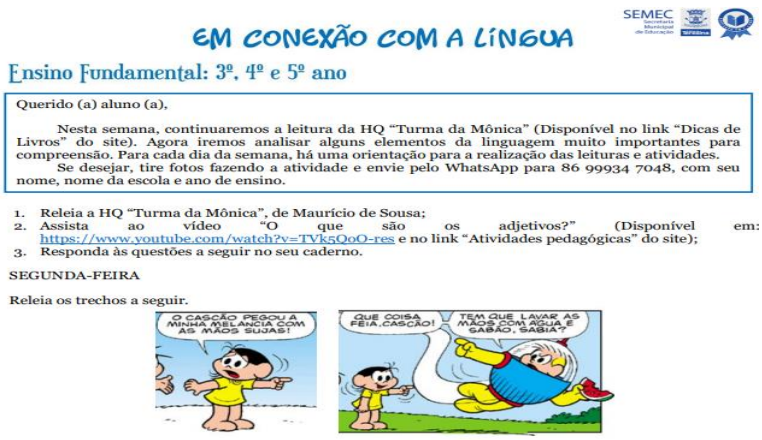
Já no Ensino Médio, as diretrizes objetivam a formação integral do estudante, preparando-o para a vida cidadã e para o prosseguimento dos estudos superiores ou inserção no mundo do trabalho. As habilidades nessa etapa incluem o aprofundamento em disciplinas específicas, o desenvolvimento do senso crítico, a capacidade de pesquisa e a autonomia para tomada de decisões.

Em todas as etapas, a Base Nacional também prevê o desenvolvimento de competências socioemocionais, como o trabalho em equipe, a empatia, o respeito à diversidade e a capacidade de resolver conflitos de forma conciliatória.

É importante ressaltar que a BNCC é um guia que deve ser adaptado às realidades regionais e às particularidades de cada escola e aluno, garantindo uma educação inclusiva e que respeite as diferenças individuais. Portanto, a implementação das habilidades previstas na BNCC é uma tarefa conjunta de educadores, gestores, famílias e toda a comunidade escolar.

Abaixo, temos um exemplo de atividade disponibilizada no site para estudantes do 3º ao 5º ano, trazendo orientações de leitura, um link para um vídeo explicativo sobre adjetivos e questões para serem respondidas no caderno.

Imagem 3: Atividade para 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental



EM CONEXÃO COM A LÍNGUA

SEMEC

Ensino Fundamental: 3º, 4º e 5º ano

Querido (a) aluno (a),

Nesta semana, continuaremos a leitura da HQ "Turma da Mônica" (Disponível no link "Dicas de Livros" do site). Agora iremos analisar alguns elementos da linguagem muito importantes para compreensão. Para cada dia da semana, há uma orientação para a realização das leituras e atividades.
Se desejar, tire fotos fazendo a atividade e envie pelo WhatsApp para 86 99934 7048, com seu nome, nome da escola e ano de ensino.

1. Releia a HQ "Turma da Mônica", de Maurício de Sousa;
2. Assista ao vídeo "O que são os adjetivos?" (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TVk5QoO-res e no link "Atividades pedagógicas" do site);
3. Responda às questões a seguir no seu caderno.

SEGUNDA-FEIRA

Releia os trechos a seguir.

Fonte: Captura de tela. Disponível em: http://escola.semec.pmt.pi.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Atividade-LP-3%C2%BA-ao-5%C2%BA-4%C2%AA-semana.pdf. Acesso em: 23.04.2023

O material foi dividido em oito semanas, para cada semana uma atividade em PDF contendo as orientações. Para a primeira semana, as orientações eram para leitura de um livro que deveria ser dividido de acordo com as páginas indicadas para cada dia, após cada parte lida, as crianças deveriam seguir algumas instruções, como fazer uma reflexão sobre o texto lido relacionando com suas vidas, e fazer ilustrações referente as cenas. Atividades bem elementares

para o ano escolar designado, principalmente, levando em conta o quinto ano do ensino fundamental.

Para a segunda semana, foi disponibilizado link de vídeo explicando sobre substantivos próprios e comuns, assim como uma ficha para ser preenchida de acordo com informações retiradas do livro lido na semana anterior.

Na semana seguinte, as instruções foram para a leitura de uma história em quadrinho, como demonstrado na imagem 3, seguindo o mesmo formato, algumas páginas por dia, e alguns questionamentos de interpretação textual. Para a quarta semana a atividade trazia um pouco sobre substantivos e adjetivos, com links de vídeos apresentando explicações sobre o conteúdo e algumas questões para serem respondidas.

As próximas semanas, até a oitava e última, as atividades intercalavam uma semana com orientações para leitura e outra para gramática e ortografia, porém de maneira não aprofundada, pois como já mencionado as atividades eram destinadas tanto a alunos do 3º ano como do 4º e 5º.

A partir de junho de 2020, a secretaria de educação em parceria com outras instituições de educação passou a veicular aulas pela TV, com o propósito de aumentar a abrangência e assim alcançar alunos e alunas que não teriam acesso à internet.

> Durante a suspensão das aulas presenciais como forma de prevenir a propagação do coronavírus, alunos e professores se encontrarão por meio da programação diária preparada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). As aulas serão transmitidas das 8h às 17h30, pela TV Antena 10 (Canal 10.2), TV Assembleia (Canal 16), TV Vinte Ponto Dois (Canal 20.2) e TV O Dia (Canal 23.1) (TERESINA, 2020).

As aulas tinham duração diária de uma hora e meia para cada ano escolar seguindo cronograma previamente divulgado e diferente do site em que havia apenas atividades de Língua Portuguesa e Matemática, as aulas veiculadas na televisão contemplavam outras disciplinas, como história e geografia.

As aulas veiculadas na televisão, também foram postadas e armazenadas na plataforma descrita acima, assim como no YouTube, plataforma de vídeos, para que os estudantes com acesso à internet pudessem assistir a qualquer momento. Utilizar aulas gravadas é uma ferramenta já consolidada na Educação a Distância, como demonstra o Relatório analítico da aprendizagem à distância no Brasil promovido pela Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED) – 2019-2020 – que indica as vídeo aulas como principal recurso pedagógico da EaD.

A interação entre professores e alunos acontecia principalmente através do WhatsApp, aplicativo de mensagens, para isso, foram criados grupos onde professores poderiam postar

atividades e os estudantes enviavam fotos das atividades respondidas, através dessa ferramenta professores enviavam também áudios com explicações sobre o conteúdo e orientações para a realização da atividade, assim como esclarecer dúvidas.

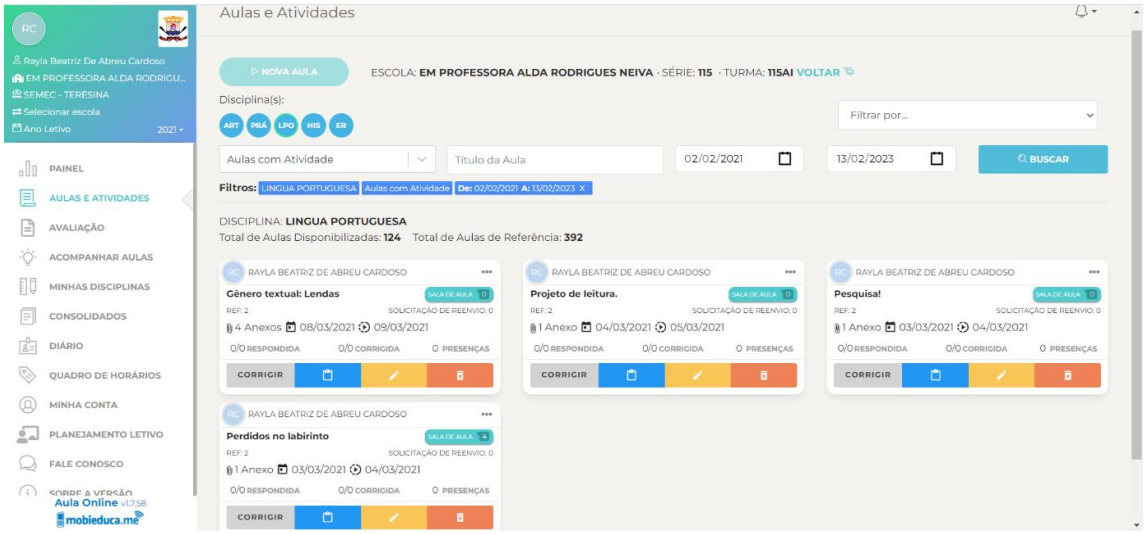
Alguns estudos, inclusive, defendem que essas ferramentas podem continuar sendo utilizadas mesmo após o retorno das aulas presenciais.

> A educação online se traduz em práticas educativas que podem ocorrer em ambientes formais e não formais, presenciais ou não, mediados por tecnologias móveis. A criação de um grupo de WhatsApp como ferramenta educacional pode servir como uma extensão da aula presencial (PACZKOWSKI et al, 2018, p.2).

Paralelo as aulas veiculadas na TV, no final de 2020 começou a ser implantada uma nova plataforma para a realização das aulas online, através do aplicativo Professor Conectado, que poderia ser acessado tanto pelo computador, como pelo smartphone, professores publicavam as aulas e o acesso dos estudantes era por meio do aplicativo MobiFamília.

Com essa plataforma, o professor tem acesso a sua turma e todas as disciplinas cadastradas separadamente, dessa forma, o professor seleciona a turma e a disciplina a qual pretende postar aula e informa a data, a quantidade de aulas, o título, as habilidades contempladas, insere também a descrição da aula e anexa o material correspondente, podendo ser vídeo, através de link do YouTube ou de outros sites, imagens, áudios e arquivos em PDF (formato de arquivo de texto).

Imagem 4: Layout da plataforma Professor Conectado mostrando aulas inseridas na disciplina de Língua Portuguesa.



Fonte: Captura de tela. Disponível em: https://professorconectado.mobieduca.me/#/admin/correcao?serie=115&tipo=2&turma=115AI. Acesso em: 14.02.2023.

As crianças têm acesso a plataforma por meio do número de matrícula e podem visualizar todo o material inserido pelos professores. Ainda dentro da plataforma, existe um chat, o qual professores e alunos podem interagir a fim de elucidar possíveis dúvidas. Por exemplo, ao terminarem de responder a atividade proposta, os estudantes enviam fotos do material respondido e aguardam a correção do professor.

Para aquelas crianças que não possuem acesso à internet, foi disponibilizada a opção de buscar o material impresso na escola, semana a semana, pedindo também que seja feita a devolução do material respondido.

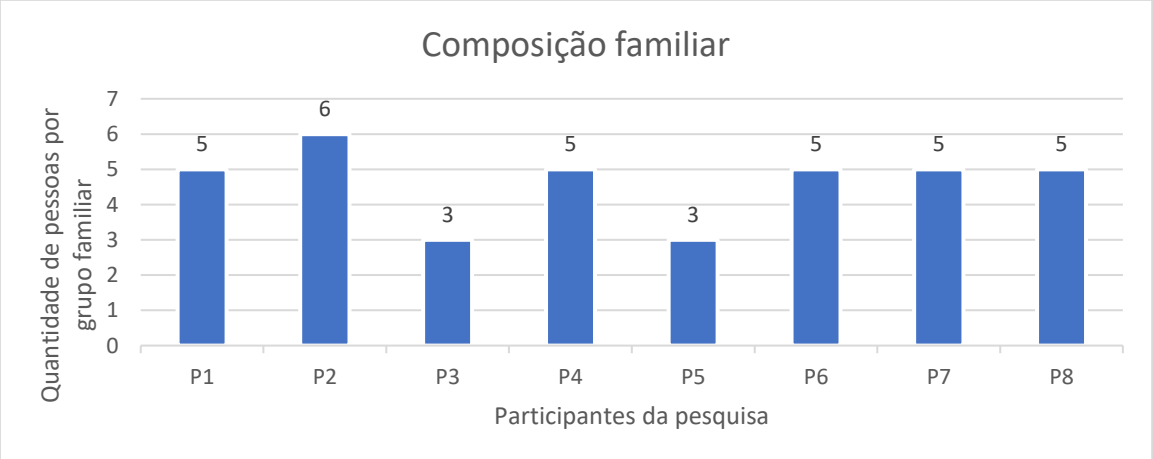
Essa plataforma ainda é utilizada, mesmo após o retorno das aulas presenciais, que ocorreu logo no início do ano letivo, em 2022, como ferramenta de acompanhamento para o professor, podendo ser registrada a frequência dos alunos e conteúdo das aulas, ou seja, é utilizada como diário online.

Infelizmente, os pesquisadores não conseguiram acesso ao material postado nessa plataforma, pois a cada ano, os dados do ano anterior são excluídos, não podendo ser feita a análise dos conteúdos e atividades, nem as postadas pelos professores, nem as devolvidas pelos alunos.

3.2 Caracterização do perfil socioeconômico dos alunos e alunas participantes da pesquisa

Nesta seção, faremos uma sucinta descrição do perfil social e econômico dos partícipes, a fim de percebermos como se dá o acesso à internet, em que tipo de aparelho e se recebem ajuda nas atividades escolares, assim como identificar qual o grau de instrução dos responsáveis e qual a opinião sobre as tecnologias utilizadas no ensino remoto.

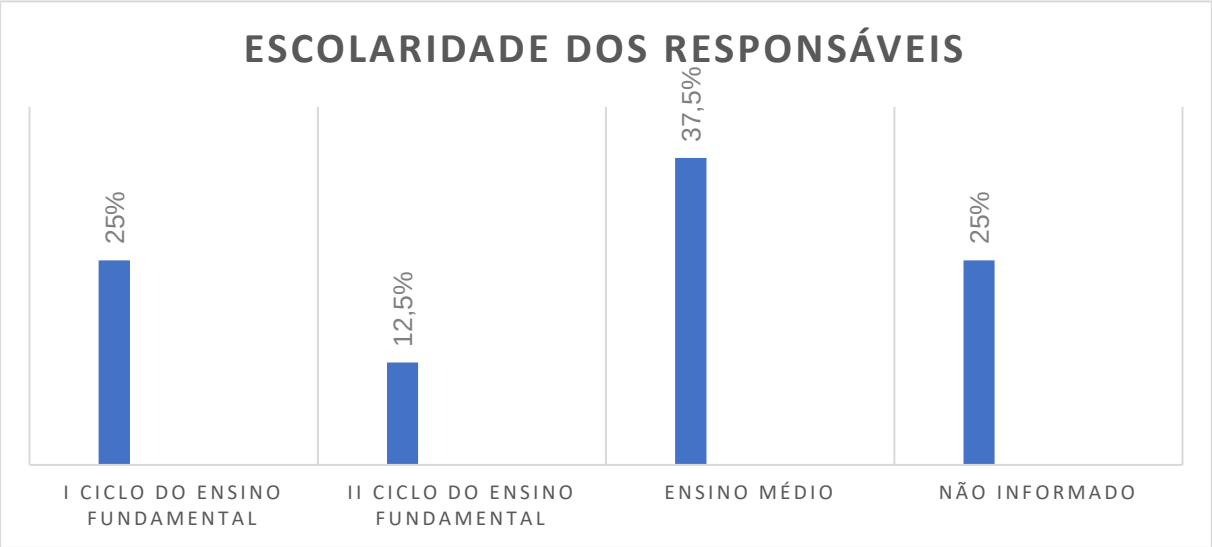
Gráfico 1: Composição familiar



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

Analisando o gráfico acima, podemos perceber que 75% das famílias das crianças pesquisadas são formadas por 5 ou mais pessoas e 62,5% afirmam morar em imóvel próprio.

Gráfico 2: Escolaridade dos responsáveis



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

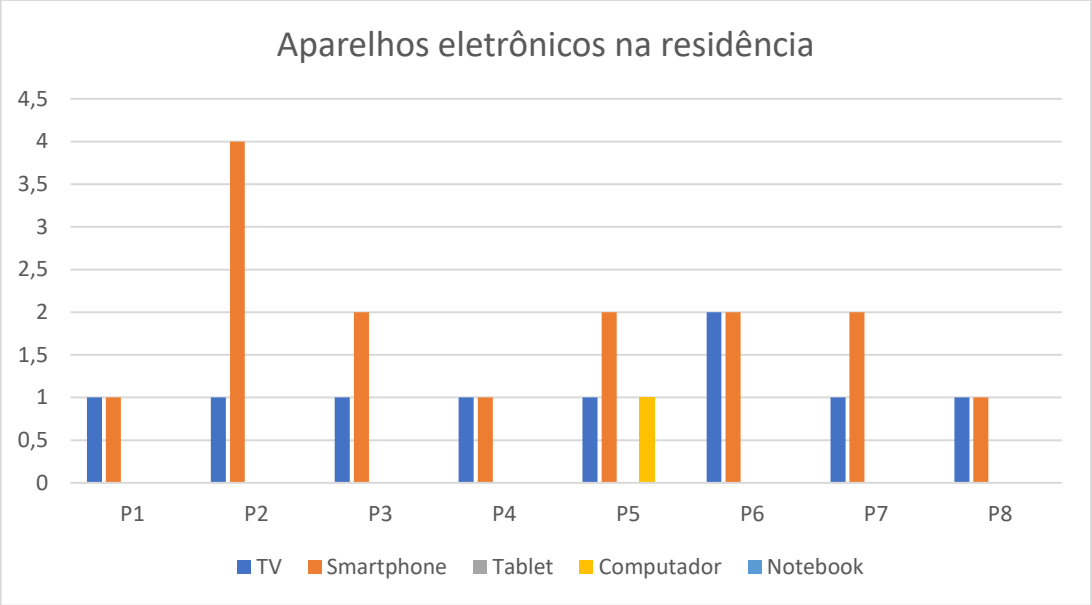
Os dados acima trazem o nível de escolaridade das pessoas que responderam ao questionário socioeconômico, elas são as responsáveis por auxiliar as crianças em suas atividades escolares. Nesse grupo, 62,5% são as mães, 12,5%, são pais e 25% são irmãs mais velhas. Nenhum dos responsáveis possui ensino superior, o que, segundo Roazzi et al (2015), pode interferir negativamente no desempenho escolar dos estudantes.

No andamento das aulas online, frequentemente as crianças precisavam recorrer aos familiares para ajudá-los na realização das atividades, como podemos perceber nos dados acima, as mães formam maioria quando o assunto é suporte nas atividades da escola, o que traz para as mulheres mais uma tarefa, além das que já desempenham como aponta a pesquisa de Araujo et al (2022), que se encarregou de trazer a percepção das mães durante o ensino remoto.

> As experiências vivenciadas por estas mães sobre o ensino remoto-domiciliar durante o distanciamento físico são complexas e suas percepções e avaliações atravessam questões de desigualdade de gênero e as disparidades socioeconômicas. Os papéis que a elas couberam na condução das atividades escolares de seus filhos, durante a pandemia, demonstraram que o fenômeno da divisão sexual do trabalho continua a ser realidade e as expõem a mais uma tarefa exercida sem a devida capacitação e remuneração, o que, em última análise, é outra face do sobretrabalho que as explora, sobretudo, as mulheres de classe social mais baixa. Isso posto, pensa-se no impacto que essa situação tem exercido sobre suas vidas, rotina e saúde (ARAUJO et al, 2022, p. 10).

As pessoas entrevistadas não possuem notebooks ou tablets, enquanto o computador só aparece em uma residência. Cruzando as informações acima com a composição familiar, podemos salientar que em 87,5% das famílias pesquisadas possuem apenas um aparelho de televisão, 37,5% possuem apenas um smartphone e 50%, possui dois smartphones. Levando em consideração que em 75% das casas mora mais de uma pessoa em idade escolar, percebemos que os aparelhos são compartilhados para o acompanhamento das aulas remotas e outras finalidades.

Gráfico 3: Aparelhos eletrônicos na residência



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

Esses dados estão em conformidade com o apontado por uma reportagem da BBC (2021), importante rede de jornalismo e notícias que traz a informação de que grande parte dos alunos da rede pública utilizam o celular para acessar as aulas remotas e uma parcela desses alunos precisam compartilhar o aparelho com outros membros da família, o que pode ser um limitante para o aprendizado e acompanhamento das aulas.

Sobre os principais interesses para acesso à internet, mais de 87,5% apontaram ter acesso à informação, estudar e conectar-se ao WhatsApp (aplicativo de mensagens), como mais utilizados. O acesso à internet para assistir séries, filmes e vídeos no YouTube foi apontado como bastante utilizado por 50%, para o uso de redes sociais como Instagram e TikTok, 25% das pessoas afirmaram consumir muito e apenas 12,5% declaram fazer bastante uso da internet para baixar livros virtuais. Todos os pesquisados informaram acessar a internet por meio de wi-fi na residência.

Quando questionados sobre as tecnologias utilizadas nas aulas remotas, 87,5% consideraram como melhor acesso as aulas pela plataforma MobiFamília e atividades impressas, 75% avaliaram muito bem o acesso as aulas pelo WhatsApp, já a TV foi avaliada como pior acesso por 50% dos pesquisados.

Metade dos entrevistados avaliaram as aulas transmitidas pela televisão como o pior meio de veiculação das atividades escolares na pandemia e elegeram a plataforma MobiFamília como melhor espaço para a realização das aulas remotas, o que demonstra boa aceitação dessa ferramenta por parte das famílias.

3.3 A percepção dos professores sobre o ensino remoto e as ferramentas utilizadas para implementação das aulas online

Neste tópico abordaremos o ensino remoto a partir da perspectiva do docente, sobre os materiais utilizados nas aulas, as ferramentas tecnológicas e a comunicação com os alunos, neste trabalho, chamaremos os professores entrevistados pelos nomes fictícios de João e Maria.

Os professores entrevistados já possuíam experiência com a docência antes da pandemia, João, trabalha no magistério há treze anos, há dois, na prefeitura de Teresina, no I ciclo do ensino fundamental e Maria há 7 anos, todos na prefeitura de Teresina, também no I ciclo do fundamental. Ambos afirmam já ter trabalhado em outras escolas dentro da rede e estão há dois anos na escola pesquisada. João ministrou aulas de matemática e ciências na turma pesquisada e Maria, as disciplinas de língua portuguesa, história, geografia, arte e ensino religioso na mesma turma.

Quando questionamos João sobre como eram realizadas as aulas remotas ele afirma que utilizava a plataforma e grupos no WhatsApp. Na plataforma, postava arquivos em PDF contendo a atividade do dia a ser respondida pelos alunos, assim como links de vídeos do YouTube contemplando explicação do conteúdo, os grupos no WhatsApp, eram utilizados para a publicação de informações sobre as aulas, os grupos eram fechados para os participantes, ou seja, somente os professores enquanto administradores do grupo podiam enviar mensagens, porém deixavam claro que qualquer dúvida sobre o conteúdo poderia ser enviada por mensagens particulares, pois no horário da aula estariam disponíveis para essa interação.

Questionamos sobre a possibilidade de acesso as postagens nesse grupo, mas nos foi informado que ao final do ano letivo o grupo foi excluído e as mensagens, apagadas.

Maria, sob o mesmo questionamento, explicou que sempre procurava inserir algum link de vídeo contendo uma música ou contação de história como uma forma de acolher os alunos

antes das atividades e assim como João, também postava atividades em PDF e links de vídeos explicativos.

Infelizmente, a plataforma utilizada para a veiculação desse material, não manteve armazenadas as aulas postadas, os professores entrevistados informaram que também não possuem esses arquivos guardados por não possuírem drive de memória suficientes no computador ou celular, o que nos impossibilita o acesso as atividades utilizadas.

Perguntados sobre as principais diferenças entre ensino remoto e presencial, João defende que a aula remota distancia professores dos alunos, trazendo até mesmo uma desmotivação de ambas as partes, fazendo com que o aluno não se empenhe em realizar suas atividades, como justifica Camargo, Camargo e Souza, 2019, p. 599: "À medida que os professores desenvolvem sua própria motivação, presença fundamentada em sua missão profissional, maior será a sua capacidade de estimular a motivação dentro de cada aluno", enquanto que nas aulas presenciais, a proximidade com os estudantes proporciona uma visão mais completa sobre as necessidades de aprendizagem de cada aluno.

A professora Maria, seguindo um pensamento semelhante, afirma que se sentiu muito desmotivada nas aulas remotas e com dificuldade de concentração pois se sentia muito ansiosa considerando a situação pandêmica.

> [...] fatores como o medo da contaminação, a perda de amigos e familiares, a falta de habilidades de muitos destes em utilizar as ferramentas tecnológicas, principalmente os do ensino fundamental dos anos iniciais, escassez de equipamentos adequados para transmissão das aulas, dificuldade de acesso por parte de vários estudantes, por não disporem de aparelhos, como celulares e computadores bem como por falta de conexão via internet, o que inviabilizou o acompanhamento das aulas, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem, tais fatores foram responsáveis pela intensificação do quadro de ansiedade e estresse nos professores (RODRIGUES et al, 2022, p. 105).

Como podemos analisar, a pandemia inviabilizou o estreitamento das relações entre professores e alunos impedindo que o docente realizasse um trabalho individualizado com seus alunos, pois relataram que não haviam sido professores daqueles alunos antes, nas aulas presenciais, ou seja, sequer conheciam seus alunos pessoalmente, muito menos seu potencial e dificuldades. Podemos inferir também, que além de todas as dificuldades enfrentadas em relação ao alcance dos estudantes com o ensino remoto e como as práticas docentes foram prejudicadas pela rapidez e atropelo a qual foram implementadas as aulas online, professore e alunos ainda tinham que lidar com a situação pandêmica, tendo que administrar seus medos e emoções.

Relatando sua experiência pessoal com as aulas remotas, João colocou que as dificuldades foram diversas, dentre elas a falta de suporte por parte da secretaria de educação,

sem uma formação adequada para o uso das tecnologias e principalmente pela tamanha infrequência dos alunos, por não possuírem os aparelhos necessários e em alguns casos o apoio por parte da família o que tornou a vivência das aulas online desagradável e ineficaz.

Já Maria, afirma que a falta de contato presencial com seus alunos foi o que tornou o ensino remoto mais difícil, pois não os conhecia e não conseguia os manter interessados nas atividades escolares, além do mais, relata que suas angústias pessoais afetaram diretamente sua prática profissional, pois com o distanciamento físico e a permanência dentro de casa, sozinha na maior parte do tempo a abalou psicologicamente.

> [...] constatou-se que um dos maiores problemas do ensino remoto emergencial foram as repercussões negativas da ansiedade, do estresse, do afeto, descaracterização da identidade docente, a invasão doméstica da mistura trabalho-casa, principalmente as mulheres que foram as mais atingidas, bem como os desafios concernentes às abordagens pedagógicas para os alunos continuarem em aulas e manterem disciplina em seus comportamentos, questão difícil no ambiente físico quiçá no virtual, além desses recuos trazidos, dá-se maior ênfase a falta de uma formação continuada que seja direcionada para tal exercício (RODRIGUES et al, 2022, p. 108).

Percebemos que a experiência relatada pelos docentes com ensino remoto não foi das melhores, por diversos motivos, dentre eles, a falta de recursos, tanto por parte dos professores como por parte dos estudantes, a ausência do apoio familiar para que as crianças pudessem acompanhar as atividades escolares o que fez com que muitos alunos não participassem das aulas, acarretando prejuízo para eles e provocando nos professores um sentimento de impotência. Além de ter que enfrentar novos desafios na profissão, tiveram também, como todas as outras pessoas, que aprender a lidar com todas as novas regras de convivência, passando por momentos de perda de familiares e amigos, enfrentando dia após dia as tristes notícias nos jornais. Os efeitos da pandemia ainda perduram em nossas vidas, e na educação não é diferente, precisaremos de algum tempo para recuperarmos o que foi perdido e avançarmos no desenvolvimento educacional.

3.4 A experiência de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental no ensino remoto

Aqui, descreveremos um pouco sobre a experiência dos estudantes pesquisados em relação ao ensino remoto, como eram suas rotinas, percepções e como esse momento os afetou.

Todas as crianças entrevistadas, afirmaram ter estudado na mesma escola do primeiro até o quinto ano do I ciclo do ensino fundamental, isso implica que além de passarem pela transição de aula presencial para remota e vice-versa, também passaram pela transição de período regular para integral. No início de 2020 a escola pesquisada passou a funcionar em

horário integral, oferecendo para os alunos matriculados sete horas de aula por dia, contendo em seu currículo disciplinas de núcleo diversificado, como teatro e xadrez, porém tiveram apenas um mês de aulas nesse formato antes do fechamento do espaço físico das escolas por causa da pandemia.

Quando questionados sobre como se sentiram quando a escola foi fechada, todos responderam que se sentiram muito tristes, sentiam falta de ir à escola especialmente por causa das interações com os colegas e atividades recreativas como os horários de intervalo e as aulas de educação física na quadra, a falta das aulas em si foi citada por apenas dois participantes. Um dos entrevistados, declarou que sentiu dificuldades de adaptação no primeiro momento, mas que depois se acostumou com a rotina das aulas remotas.

Silva e Silva (2021), apontam em seus estudos sobre o ensino remoto na cidade de Mari na Paraíba, como os alunos se sentiram no acompanhamento das aulas remotas, pedindo que resumissem em uma palavra, a mais mencionada foi "dificuldade", demonstrando como os alunos se sentiram angustiados com o fechamento das escolas.

> A principal palavra destacada pelos alunos é "dificuldade", conforme podemos ver em destaque. Embora nossa sociedade tenha acesso a tecnologias e internet cada vez mais cedo, é necessário considerar a finalidade de uso destas ferramentas, principalmente pelos jovens e adolescentes.
> [...]
> Se para os professores há uma sobrecarga, para os alunos há mais ainda, uma vez que estes não possuem maturidade para entender esse momento, convivem com os conflitos em casa, com a possível presença de um familiar que adoeceu com o COVID-19 ou mesmo o medo e a incerteza pelo futuro, pelas cobranças que lhes são impostas (SILVA; SILVA, 2021, p. 10).

Os participantes informaram que ficavam em casa ou na casa da avó, nos casos em que as mães precisavam sair para trabalhar, apenas dois entrevistados disseram ter um lugar mais adequado para o acompanhamento das aulas, pois conseguiam realizar suas atividades em uma mesa no quarto, os demais, realizavam as tarefas escolares na sala ou no quarto, em cima da cama.

Sobre o que mais sentiram falta da escola, os professores e os amigos foram os mais citados, um participante afirmou que o que mais sentiu falta foi das aulas, pois gostava muito de aprender, um outro relatou que sentia mais falta da comida e dos três intervalos já que a escola funcionava em tempo integral, havia duas pausas menores para o lanche da manhã e da tarde e uma maior para o almoço, também foi citada a falta de explicação dos professores e a facilidade em tirar dúvidas, assim como a convivência diária com os colegas. Um dos entrevistados afirmou que sentiu falta apenas do recreio e de ir para a quadra nas aulas de educação física.

Podemos notar que, para os alunos, as relações sociais foram o que fizeram mais falta com o fechamento da escola. As interações sociais são parte importante no desenvolvimento das crianças como afirmam Junior e Moraes (2020):

> As instituições de ensino são locais de encontro, de relação social e interação entre os alunos, dessa forma estando fechada a escola e ainda mais em tempos de distanciamento social, muitas crianças ficam sem essa referência do contato com os outros, prejudicando sua aprendizagem e desenvolvimento (JUNIOR; MORAES, 2020 p. 139).

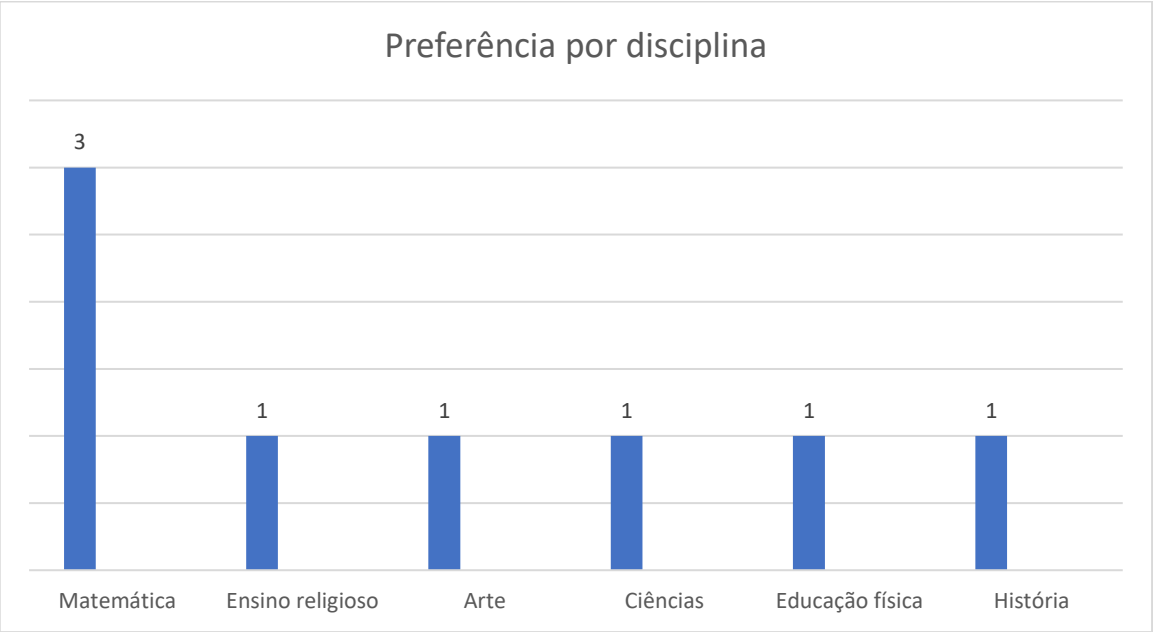
Fazendo uma autoavaliação, os participantes responderam sobre seu nível de inclinação para as atividades escolares, três participantes afirmaram gostar de estudar, três, declararam gostar mais ou menos e dois deles disseram não gostar de estudar de jeito nenhum, alegaram gostar apenas de ir para escola brincar com os colegas, mas não de fazer atividades ou prestar atenção nas aulas, um deles reiterou que ao tentar fazer uma leitura ou uma atividade relacionada a escola “a alegria vai embora”.

A motivação é um fator importante na jornada escolar, quando uma criança afirma não gostar de estudar ou de realizar tarefas escolares, ela provavelmente não se sente motivada a realizá-las, Réquia (2015), afirma que a motivação e o desempenho dos alunos estão diretamente ligadas, ou seja, uma criança motivada terá mais chances de ter bom desempenho na escola em relação àquela que não sente motivação.

Em relação as disciplinas, questionamos se havia alguma disciplina favorita, três participantes apontaram a matemática como a preferida citando o gosto pelos cálculos como motivo principal, as outras disciplinas apontadas foram: ensino religioso, arte, ciências e educação física, quando questionados pelo motivo, a resposta tendia mais para a relação e características dos professores daquelas disciplinas do que com o conteúdo em si, pois ao relatarem o porquê da preferência pela disciplina, indicavam a maneira do professor explicar ou maior afinidade com aquele profissional. O partícipe que relatou gostar mais de educação física, afirmou que a preferência era pelas brincadeiras na quadra e um dos entrevistados declarou não gostar de nenhuma disciplina.

Procuramos a relação com as notas dos alunos para que pudéssemos verificar os desempenhos nas disciplinas apontadas como favoritas, porém a escola mantém registrada apenas as notas de língua portuguesa e matemática.

Gráfico 4: Preferência por disciplina



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

Acerca da rotina escolar na modalidade presencial, os investigados descreveram os horários das aulas e as atividades realizadas dentro da escola, três dos participantes relataram que iam para a escola, mas não prestavam muita atenção nas aulas e gostavam mais de conversar com os colegas, os outros cinco entrevistados contaram que se comportavam nas aulas, prestavam atenção e respondiam as atividades propostas.

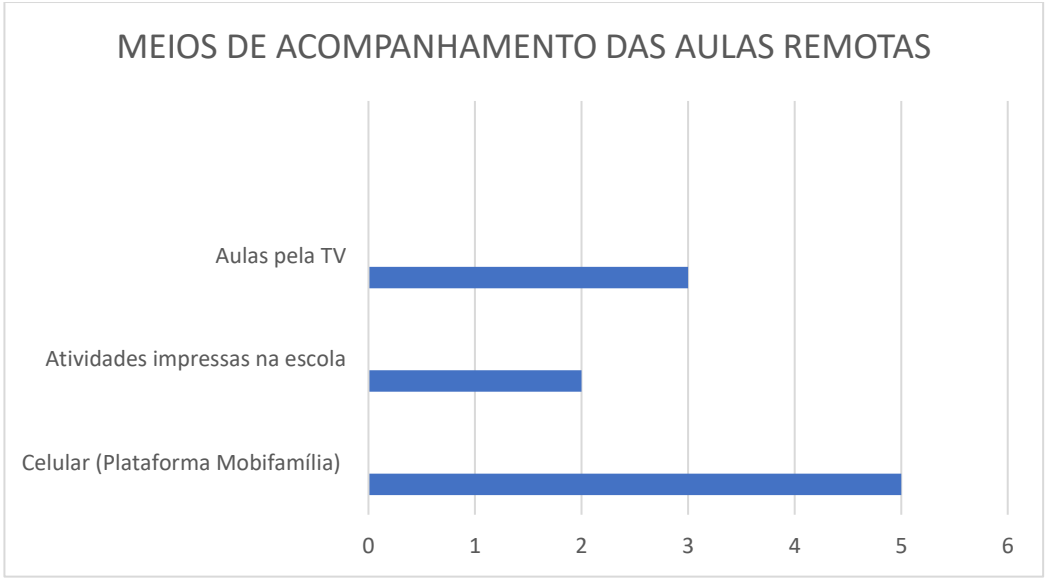
Já nas aulas remotas os números se invertem, apenas três investigados afirmaram ter participado das atividades propostas nas aulas online, P3, declarou que fazia as atividades sozinho e só pedia ajuda da mãe nas poucas ocasiões em que tinha alguma dúvida, P5, informou que recebia a ajuda do pai na realização das atividades, e que as fazia por obrigação pois considerava a plataforma "muito chata", e P7, nos relatou que dispunha de computador e impressora em casa, dessa forma, imprimia as atividades postadas na plataforma e respondia mais confortavelmente, pedindo ajuda da mãe algumas vezes que sentia necessidade, enquanto os demais precisavam olhar a tarefa no celular e escrever as respostas no caderno.

Os demais entrevistados, revelaram que não participavam das atividades remotas com tanta frequência, P1, saia de casa cedo para ir para a casa da avó e só voltava a noite, e revelou que por esse motivo não fazia as atividades, já P4, afirmou que não realizava as atividades remotas porque os pais não tinham celular para que pudesse acessar a plataforma e que não conseguia assistir as aulas pela televisão pois não encontrava o canal ou o horário certo, algumas vezes pegou as atividades impressas na escola com a ajuda da mãe. P6, nos contou que assistia

as aulas pela televisão, mas não realizava as atividades propostas nem acessa a plataforma porque não dispunha de celular, P8, admitiu que passava muito tempo mexendo em redes sociais, como Instagram e que não realizava as tarefas por esse motivo, contou também que frequentou um reforço e mesmo assim não realizava todas as atividades, alegou que no reforço havia muitas crianças e não recebia atenção suficiente, já P2 nos contou que fazia as atividades apenas quando conseguia buscar as impressões na escola.

Essa disponibilidade das atividades impressas foi importante para diminuir os impactos das desigualdades e exclusão digital, não apenas na escola pesquisada, mas também em outras realidades como aponta Barbosa e Shitsuka (2020) em sua pesquisa realizada no Rio de Janeiro, contudo, indicam também uma perda, já que o material impresso não permite a utilização de recursos tecnológicos que podem facilitar a aprendizagem como a utilização de vídeos, por exemplo.

Gráfico 5: Meios de acompanhamento das aulas remotas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

No gráfico acima, percebemos que o meio mais utilizado para o acompanhamento das aulas remotas foi a plataforma MobiFamília através do celular. Esses dados corroboram com a Pnad Contínua (2021), que aponta o celular como aparelho mais utilizado para o acesso à internet. Os entrevistados que afirmaram assistir as aulas pela TV, também admitiram não prestar muita atenção, nem realizar as atividades no livro como era orientado nas aulas, contaram que apenas sintonizavam no canal, mas não permaneciam concentrados.

Quanto a preferência em relação a presencial ou remota, foi unanime a decisão pelas aulas presenciais, todos afirmaram que preferem se fazer presentes na escola explanando como motivo a relação mais próxima com os professores, a facilidade na realização das atividades por causa das explicações e diálogo com o professor, assim como a convivência com os colegas.

Ao relatarem suas experiências com as aulas remotas, o discurso foi voltado a ociosidade em ficar em casa e a falta que sentiram em ir para a escola, conversar e brincar com os colegas, P3, contou que no início achou interessante a ideia de assistir aulas online e ficou animado para ter a vivência e saber como iria funcionar, mas depois de pouco tempo sentiu falta do espaço físico da escola apesar de ter gostado de ficar mais tempo com a família, já P7, nos contou que no início ficou muito chateado com o fechamento da escola, e que sentiu dificuldade para adaptação, pois não entendi muito bem o que estava acontecendo, porém, depois de um tempo se acostumou com a nova rotina.

As mudanças que aconteceram por causa da pandemia, foram repentinas e nos pegaram despreparados, é natural que a crianças sentissem dificuldade para se ajustarem a nova realidade e precisassem do auxílio dos responsáveis para lidar com os novos acontecimentos, como explica a pedagoga Viviane de Paula em entrevista para Lacerda (2020):

> "O ideal é manter a rotina, explicar o que está acontecendo e usar os recursos que a gente já usa a nosso favor e a favor da criança com criatividade. Os recursos tecnológicos de vídeo e voz podem solucionar as questões de ausência. No período de isolamento a criança não consegue estar com os amigos, por exemplo. A gente sugere que seja usada a tecnologia para manter o contato com amigos, avós, colegas, tios" (LACERDA,2020).

Questionamos aos entrevistados se sentiram que foram prejudicados com as aulas online em relação ao avanço escolar, todos responderam que sim, pois acreditam que nas aulas presenciais conseguiam aprender mais e que tinham dificuldade em acompanhar os conteúdos sozinhos, também afirmaram que na situação de pandemia e distanciamento físico, teria sido melhor terem aulas por vídeo chamada, pois acreditam que o que mais os prejudicou foi a falta de diálogo mais eficiente com os professores.

No contexto das aulas remotas, por diversas vezes os alunos precisaram recorrer aos familiares para obter auxílio no desenvolvimento das atividades escolares, nem sempre, sendo atendidos por múltiplos motivos como aponta Junior e Moraes (2020):

> [...] temos a própria dificuldade dos pais por motivos diversos (pedagógico, formativo, tecnológico e laboral) de prestarem essa ajuda a contento aos filhos, pois seja no ensino público ou no ensino particular, o que os pais estão vivenciando hoje é algo totalmente novo (JUNIOR; MORAES, 2020, p. 136).

Todas as notas estão acima da média mínima para aprovação escolar, no caso da rede municipal a média é 6 (seis). Os professores informaram que foram orientados a não deixarem nenhum aluno reprovado. Em língua portuguesa, três dos alunos pesquisados ficaram com média seis, quatro alunos com média sete e apenas um aluno acima de nove. Em matemática, quatro alunos ficaram com média seis, um com sete e três com média oito.

Perguntamos também se utilizavam a internet para pesquisas ou leituras além das atividades escolares, apenas P3 respondeu que sim, que realizava leitura de e-books e assistia vídeos no YouTube sobre os conteúdos escolares, os demais afirmaram que realizavam apenas as obrigações escolares, dentre aqueles que afirmam ter participado das aulas, aqueles que declaram não ter participado, responderam que não utilizavam internet nem para pesquisas, nem para leituras. Com esses dados, podemos perceber que além de não participarem das atividades nas aulas remotas, também não utilizavam a internet para o desenvolvimento de novas aprendizagens ou para a compreensão de conteúdos escolares.

Como podemos observar, os alunos enfrentaram diversas dificuldades para o acompanhamento do ensino remoto, seja em relação aos sentimentos e emoções experenciados ou ao acesso às ferramentas necessárias para tal acompanhamento. Muitos não conseguiram realizar todas as atividades de forma online e até mesmo os que conseguiram, declararam se sentirem prejudicados pelo fechamento físico das escolas. Esses dados nos mostram como o ensino remoto impactou a vida escolar das crianças trazendo também possíveis consequências futuras.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o período da pandemia do COVID-19, a educação experimentou desafios e passou por profundas transformações. O fechamento das escolas e a necessidade de distanciamento físico exigiu uma adaptação rápida por parte dos profissionais da educação, alunos e famílias a novas formas de aprendizado. Nesse cenário, a tecnologia assumiu um papel fundamental, por meio das ferramentas de ensino e a aprendizagem, intitulados de ensino remoto.

Considerando esses eventos, surgiu o questionamento sobre a maneira em que o ensino remoto poderia afetar o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental nas escolas públicas de Teresina-PI. Observando os desafios já enfrentados pelo ensino público e as desigualdades sociais presentes no Brasil, acreditamos que o ensino remoto poderia não ter contemplado um número significativo de alunos e alunas, hipótese essa que foi confirmada após a realização da pesquisa.

Neste estudo, percebemos que ensino remoto na rede municipal se deu, em um primeiro momento por meio de atividades contemplando as disciplinas de matemática e língua portuguesa, de forma mais generalizada e multisseriada. Foi utilizado também o WhatsApp, plataforma de mensagens, para interação entre alunos e professores. De forma mais consolidada, no período pandémico, foi utilizada a plataforma MobiFamília, em que professores postavam suas atividades e alunos tinham acesso ao material, assim como aulas veiculadas pela rede local de televisão, porém, o histórico de atividades postadas na plataforma é excluído anualmente, impossibilitando o acesso aos pesquisadores. Esse percurso, demonstra que a rede municipal não utilizou somente um método, mas tentou de algumas maneiras viabilizar e alcançar o máximo de estudantes possível.

O público atendido pela escola estudada é formado por pessoas com condições financeiras restritas, algumas, inclusive, foram atendidas pelo programa da prefeitura de Teresina de distribuição de kit alimentação para pessoas em situação de insegurança alimentar. Os dados da pesquisa também apontam que a maioria dos pesquisados precisaram utilizar o celular de forma compartilhada, evidenciando também alunos que não possuíam nenhum acesso ao celular precisando buscar na escola atividades impressas. Essa caracterização nos permite apontar o quanto as desigualdades sociais e econômicas ficaram ainda mais evidentes na pandemia afetando de forma mais contundente a vida escolar das crianças pertencentes as classes menos favorecidas.

Quanto aos professores, que também tiveram que se adequar de forma repentina à situação pandêmica, evidenciaram que tiveram que reinventar seus métodos de ensino, adequando-os ao modelo remoto, no entanto, não tivemos acesso aos materiais produzidos pelos professores, que afirmaram não manter arquivadas as atividades realizadas. Também argumentaram que não passaram por formação específica e não tiveram suporte apropriado por parte da Secretaria, segundo eles, precisaram utilizar seus próprios recursos, como internet e computador. Os professores também apontaram que enfrentaram desafios em manter seus alunos motivados e em incentivar o envolvimento dos pais no processo educacional, o que era fundamental nas aulas remotas, além de precisarem lidar com suas próprias dificuldades em relação a emergência na saúde pública e as complicações do isolamento físico.

Toda essa conjuntura provocou inúmeras transformações na comunidade escolar como um todo, os alunos, por sua vez, se sentiram prejudicados pelo ensino remoto, acreditando que perderam oportunidades de aprendizado, assim como, numa fase importante do desenvolvimento das relações interpessoais, precisaram se manter isolados fisicamente dos professores e colegas de escola. Um outro ponto importante a se destacar foi a baixa participação dos alunos no ensino remoto, no caso dos alunos pesquisados, menos da metade declarou participar de forma mais ativa das aulas online, enquanto os demais, admitiram não se envolverem como deveriam nas atividades escolares.

O ensino sistematizado no Brasil sempre teve seus percalços e priorizou servir o sistema vigente em detrimento daqueles que utilizam o próprio sistema de ensino. O ensino público, especificamente, enfrenta problemas relacionados a infraestrutura, materiais, recursos humanos, dentre outros, além disso, o público atendido por esse sistema, normalmente, está contido em grupos de maior vulnerabilidade social e econômica, o que acarreta maiores dificuldades para o bom desenvolvimento escolar.

Considerando as circunstâncias, o ensino remoto foi executado dentro das possibilidades existentes, porém não conseguiu alcançar todos os estudantes, com baixa frequência e dificuldades em manter os alunos motivados e envolvidos.

Desse modo, a pandemia nos mostrou o quanto a educação ainda precisa ser transformada e desenvolvida para que possa realmente entregar ensino de qualidade e uma educação integral que engloba todo o desenvolvimento humano. Além disso, escancarou o quanto as desigualdades sociais afetam as classes mais baixas e como são as mais penalizadas em situações de impactos negativos para a sociedade.

A análise das aulas remotas e das desigualdades sociais na educação exerce um papel importante no campo da Sociologia da Educação, pois, ao investigar os efeitos dessas práticas

emergenciais de ensino, é possível compreender de forma mais abrangente como as estruturas sociais influenciam o acesso e o desempenho educacional dos estudantes em diferentes contextos. Essa investigação permite identificar o controle que perpetua as disparidades educacionais e revela como as desigualdades sociais impactam os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos pertencentes a diferentes grupos socioeconômicos.

Outra contribuição relevante desse estudo é uma reflexão sobre as políticas educacionais e sua capacidade de promover a equidade e a inclusão. A análise das aulas remotas revela as desigualdades no acesso a recursos tecnológicos e à internet, destacando a importância de políticas públicas que garantam um ensino de qualidade e igualitário para todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas.

Além disso, ao explorar novas dinâmicas educacionais vivenciadas nesse contexto, a Sociologia da Educação pode contribuir para o debate sobre os rumores da educação no século XXI. A facilidade das tecnologias digitais no ensino e a adaptação a novas formas de aprendizado favorecem uma revisão das práticas pedagógicas tradicionais e a busca por métodos inovadores que atendam às necessidades dos estudantes contemporâneos.

Para este estudo, nos deparamos com alguns obstáculos na obtenção de dados, como por exemplo a exclusão das atividades utilizadas na plataforma, bem como dos grupos de interação com as famílias e alunos via mensagens. É importante apontarmos também que os eventos relacionados a pandemia do covid-19 são ainda recentes e as possíveis consequências de tais acontecimentos ainda poderão ser observados no decorrer dos próximos anos. Isso implica dizer que diversas pesquisas acerca do tema deverão surgir, tal como a necessidade de se desenvolver estudos que relacionem os potenciais impactos desses eventos no desenvolvimento escolar dos jovens que passaram pelo ensino remoto.

REFERÊNCIAS

ABED. Censo EAD.br: Analytic report of distance learning in Brazil 2018. **ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância.** Camila Rosa (tradutora). Curitiba: InterSaberes, 2019.

ALGEBAILE, Eveline. Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola "sem" Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade Brasileira. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

AMORIM, Wellington Lima; SILVA, José Augusto Medeiros. "O pensamento Sociológico de Max Weber e a educação". In: **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**. Blumenau, v. 6, n. 1, p. 100-110, Tri I 2012.

ARAUJO, Denise Conceição Garcia et al. Percepções sobre o ensino remoto-domiciliar durante o isolamento físico: o que as mães têm a nos relatar?. **Saúde e Sociedade**, v. 31, 2022.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

AZEVEDO, Antulio José de. A pedagogia renovada progressivista na prática docente de uma escola de ensino fundamental revista científica eletrônica de pedagogia. Ano X, n. 20, Jul. 2012.

_____ et al. Contribuições da pedagogia crítico social dos conteúdos na prática docente: um estudo de caso. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, ano**, v. 11, 2013.

BARBOSA, Rosimar Alencar Silva; SHITSUKA, Ricardo. Uso de tecnologias digitais no ensino remoto de alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relato de experiência. **E-Acadêmica**, v. 1, n. 1, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, Marcelo Alves et al. Gamificação no ensino de ciências da natureza: articulando a metodologia ativa em sequências didáticas no ensino fundamental através do PIBID. **The Journal of Engineering and Exact Sciences**, v. 7, n. 4, 2021.

BBC NOTÍCIAS. 'Aluno dividia celular com dois irmãos': 51% na rede pública ainda não têm acesso a computador com internet. BBC News Brasil, São Paulo, 8 nov. 2021. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59182968. Acesso em: 17 jul. 2023.

Biaggio, A. M. B. **Psicologia do Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1975.

BITTAR, Marisa. Colégios e regras de estudo no sistema jesuítico de educação. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB.** Campo Grande - MS, n. 31, p. 225-244, jan./jun. 2011.

_____. FERREIRA JR., A. Casas de Bê-á-bá e evangelização jesuítica no Brasil do século XVI. **Revista Educação em Questão**, v. 22, n. 8, p. 153-181, jan./abr. 2005.

_____. Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976. Acesso em: 13 dez. 2021.

BOURDIE, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa, 1970.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 nov. 2022.

_____. **Lei n°. 2040 de 28 de setembro de 1871 (Lei do Ventre Livre)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm. Acesso em: 13 jan. 2023.

_____. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-acoes-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf. Acesso em: 13 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 24 jul. 2023.

_____. **Parecer CNE/CP No 5, de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da covid-19. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf. Acesso em: 05 nov. 2021.

_____. **DECRETO nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 26 mai. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 5 dez. 2021.

_____. Ministério da Saúde. **covid-19 NO BRASIL**. Brasília, 2022. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 14 jun. 2022.

_____. **Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em: 31 jan. 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**: Sinopse Estatística - 2021. 2022. Disponível em: http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRITO, S. et al. Pandemia da covid-19: o maior desafio do século XXI. **Vigilância Sanitária em Debate**, vol. 8, n. 2, 2020, abril-Junho, pp. 54-63.

CABELLO, Andrea Felippe; GOULART JÚNIOR, Claudiomar Rodrigues; OLIVEIRA, Janaina Gonçalves de. A **utilização de ferramentas de encontros remotos como instrumento de melhoria da produtividade e de redução de custos no período pós-pandemia? O caso da UEG.** 2023.

CAMARGO, Carmen Aparecida Cardoso Maia; CAMARGO, Marcio Antonio Ferreira; SOUZA, Virginia de Oliveira. A importância da motivação no processo ensino-aprendizagem. **Revista Thema**, v. 16, n. 3, p. 598-606, 2019.

CARVALHO, Carin et al. Educação jesuítica: contexto, surgimento e desdobramentos. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 7, n. 2, nov. 2008.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e terra, 2005.

CISLAGHI, Juliana Fiuza et al. Não é uma crise, é um projeto: a política de educação do governo Bolsonaro. In: **Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019**. Vol. 16. No. 1, 2019.

COHN, Gabriel (org.). Weber. In: **Coleção Grandes Cientistas Sociais**. Vol. 13. São Paulo: Ática, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE. Relatório Nacional das Juventudes e a Pandemia do Coronavírus 2021. Brasília: **CONJUVE**, maio, 2021. Disponível em: https://atlasdasjuventudes.com.br/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus/. Acesso em: 05 ago. 2021.

COSTA, Renato Pinheiro; CASSIMIRO, Élida Estevão; DA SILVA, Rozinaldo Ribeiro. Tecnologias no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 5, n. 1, p. 97-116, 2021.

DURKHEIM, Émile. **Educación y Pedagogia.** Buenos Aires: Editorial Losada,1998.

_____. **Educação e Sociologia**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ESTEVAM, Thalia. Educação domiciliar (homeschooling) no Brasil: uma manutenção da identidade intolerante. **Anais seminário de filosofia e sociedade**, v. 6, 2022.

FERREIRA JR., Amarílio. **História da educação brasileira**: da colônia ao século XX. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FREIRE, H. B; ROAZZI, A; ROAZZI, M. M. O nível de escolaridade dos pais interfere na permanência dos filhos na escola?. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 35-40, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOÉS, José Roberto de; FLORENTINO, Manolo. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101963_informativo.pdf. Acesso em: 07 fev. 2023.

JUNIOR, João Ferreira Sobrinho; MORAES, Cristina de Cássia Pereira. A COVID-19 e os reflexos sociais do fechamento das escolas. **Dialogia**, n. 36, p. 128-148, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

LINHARES, Juliana M. **História social da infância**. Sobral: INTA, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade**. Fundamentos de Metodologia Científica.** 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

MAGOGA, Patrícia Melo; MURARO, Darcísio Natal. A escola pública e a sociedade democrática: a contribuição de Anísio Teixeira. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 41, 2020.

MARQUES, Abimael Antunes. A pedagogia tecnicista: um breve panorama. **Itinerarius Reflectionis**, v. 8, n. 1, 2012.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o império. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MESQUITA, Fabriny Aparecida Souza; BUENO, Alexandre Martins Ferreira. A gamificação no ensino de matemática: revisão acerca do uso da plataforma kahoot! no ensino fundamental. **Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 1, n. 1, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: Editora pedagógica e universitária, 1999.

MOREIRA, Antônio F. B; CANDAU, V. Mª. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, 2003.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MUNIZ, Rita de Fátima et al. Tendências pedagógicas. **Revista Docentes**, v. 5, n. 13, p. 74-83, 2020.

NETO, F.J.da S.L. **A pedagogia tradicional**: marcos de sua Manifestação e Consolidação. 1994. Disponível em: http://floboneto.pro.br/_pdf/histeduc/2.03%20edtrad.pdf. Acesso em: 16 jan. 2023.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & sociedade**, v. 23, p. 15-35, 2002.

NOIS, Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde. **Nota Técnica nº11 de 27 de maio de 2020**. Análise socioeconômica da letalidade dos casos da COVID-19 no Brasil. Disponível em: https://sites.google.com/view/nois-pucrio/publica%C3%A7%C3%B5es?authuser=0. Acesso em: 09 fev. de 2023.

NÓVOA. A. 2009. ***Professores****:* imagens do futuro presente. Lisboa, Educa, 95 p.

ORSO, Raulino José. Escola "sem" partido ou um partido a serviço da burguesia?. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola sem partido ou a escola da mordaça e do partido único a serviço do capital.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Claudio Jose de Holanda. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf, 2011.

PACZKOWSKI, Ingrid Maliszewski et al. A utilização do WhatsApp como recurso didático no ensino de Química. **Encontro de Debates sobre o Ensino de Química.** Anais. Canoas, RS: Universidade Luterana do Brasil (Ulbra), 2018.

PENNA, Fernando de Araújo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola "sem" Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade Brasileira. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

PEREIRA, Débora Silva de Castro. O ato de aprender e o sujeito que aprende. **Constr. psicopedag.**, São Paulo, v. 18, n. 16, p. 112-128, jun. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000100010&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 15 jul. 2023.

PHEULA, Arieta de França; SOUZA, Eduardo Chaves de. Estudo sobre comportamento dos jovens das gerações Y e Z quando conectados à internet. **Scientia Tec**: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS – Campus Porto Alegre, Porto Alegre, v.3, n.1, p. 54-94,

jan/jun 2016. Disponível em: https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/ScientiaTec/article/view/1501. Acesso em: 08 fev. 2023.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento na criança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

PIAUÍ. DECRETO Nº 18.884, DE 16 DE MARÇO DE 2020. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Piauí, 2020. Disponível em: https://www.pi.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/Decreto-18.884-de-16-03-2020.pdf. Acesso em: 14 fev. 2023.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; SABINO, Geruza de Fátima Tome. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 667-688, 2019.

PRADO, Isadora da Cunha. **O uso das mídias sociais durante a pandemia do Covid-19**. 2021. 23 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2021.

PRÄSS, Alberto Ricardo. Teorias de aprendizagem. **ScriniaLibris. com**, 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA. **Decreto nº 19.754, de 27 de abril de 2020**. Dispõe sobre a manutenção do abastecimento, logística e distribuição de produtos necessários e essenciais, inclusive kit de alimentação escolar, na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, para enfrentamento da calamidade na saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus (COVID-19), e dá outras providências. Teresina, PI, 2020. Disponível em: https://pmt.pi.gov.br/wp-content/uploads/sites/34/2020/06/Decreto-n%C2%BA-19.546-de-26.03.2020-Covid-19-Kit-de-Alimenta%C3%A7%C3%A3o-Escolar-SEMEC.pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

_____. **Decreto nº 19.693, de 28 de abril de 2020**. Dispõe sobre a suspensão das aulas da Rede Pública Municipal de Ensino, na forma que especifica. Teresina, PI, 2020. Disponível em: https://pmt.pi.gov.br/wp-content/uploads/sites/34/2020/06/Decreto-n%C2%BA-19.693-de-28.04.2020-Covid-19-Suspens%C3%A3o-aulas-Rede-Mun.-de-Ensino-at%C3%A9-31.05.2020.pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

_____. **Decreto nº 21.493, de 16 de setembro de 2021**. Dispõe sobre o retorno das aulas e demais atividades nas Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina-PI, no ano letivo de 2021, e dá outras providências. Teresina, PI, 2021. Disponível em: https://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM3112-22092021-ASSINADO.pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

PRETI, Oreste. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

REQUIA, Rosecler et al. **A relação entre a motivação e o desempenho escolar em alunos dos anos iniciais do ensino fundamental**: Um estudo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Gabriel Bolzan. 2015.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. **A pesquisa científica no âmbito da educação**: pontos e passos. Teresina EDUFPI, 2015.

RODRIGUES, Francisco Alex et al. Saúde psicológica docente em tempos de pandemia: uma breve revisão de literatura. **Educação, trabalho e saúde**: caminhos e possibilidades em tempos de pandemia. Editora Científica Digital, Vol. 1, 2022.

ROGERS, C.R. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: InterLivros, 1973.

_____. ROSENBERG, R. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU, 1977.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do; MELO, Clarice Nascimento de. A educação jesuítica no brasil colônia. **Revista HISTEDBR,** Campinas, nº 61, p.379-389, mar. 2015.

SALATA, Andre Ricardo; RIBEIRO, Marcelo Gomes. **Boletim Desigualdade nas Metrópoles.** Porto Alegre/RS, n. 03, 2021 Disponível em: https://www.observatoriodasmetropoles.net.br/. Acesso em: 09 fev. 2023.

SAVIANI, Demerval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavirus e educação –o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, p. 01-25, 2020.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tania Conceição Iglesias. Marquês de pombal e a reforma educacional brasileira. **Revista HISTEDBR,** 2006. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos/marques-de-pombal-e-a-reforma-educacional-brasileira. Acesso em: 17 jan. 2023.

SILVA, Aracéli Girardi. Tendências pedagógicas: perspectivas históricas e reflexões para a educação brasileira. **Unoesc & Ciência-ACHS**, v. 9, n. 1, p. 97-106, 2018.

SILVA, Maria José Sousa; SILVA, Raniele Marques. Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros. **CONEDU**, 2021.

STAMATTO, Maria Ines Sucupira. Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil:1549-1910), In: **História e Memória da educação Brasileira**, Natal, 2002.

SILVA, Robson Carlos da. **História social das crianças**: Narrativas e memorias. Teresina: FUESPI, 2013.

TERESINA, Prefeitura Municipal de. Alunos e pais aprovam plataforma de estudos on-line das escolas da Prefeitura. **Prefeitura de Teresina.** 2020. Disponível em: https://pmt.pi.gov.br/2020/04/17/alunos-e-pais-aprovam-plataforma-de-estudos-on-line-das-escolas-da-prefeitura/. Acesso em: 14 fev. 2023.

_____. Aulas da Rede Municipal de Teresina serão transmitidas por quatro canais de TV. **Prefeitura de Teresina**. 2020. Disponível em: https://pmt.pi.gov.br/tag/aulas/page/3/. Acesso em: 14 fev. 2023.

TORRES, Carla Michele Ramos. Educação e emancipação em Karl Marx e Theodor Adorno. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 17, n. 4, p. 1266-1282, 2017.
VIANA, Nildo. Weber: tipos de educação e educação burocrática. **Guanicuns–Revista da FECHA,(1)**, p. 117-132, 2004.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – Questionário Socioeconômico

QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS/RESPONSÁVEIS

Idade:

1. Grau de parentesco com aluno/a pesquisado/a:

( ) Mãe ( ) Pai
( ) Irmão/Irmã ( ) Avô/Avó
( ) Outro: _____

2. Escolaridade do responsável:

( ) Não estudou
( ) Primeiro ciclo do Ensino Fundamental
( ) Segundo ciclo do Ensino Fundamental
( ) Ensino Médio completo
( ) Ensino Médio incompleto
( ) Graduação
( ) Pós-graduação

3. Estado civil:

( ) Solteira(o) ( ) Separada(o)
( ) Casada(o) ( ) Viúva(o)

4. Composição familiar (pessoas que moram com você na mesma casa, incluindo a criança pesquisada)

Nome	**Grau de parentesco**	**Idade**	**Profissão**	**Estuda**	
				Sim	Não

5. O imóvel em que residem é?

( ) próprio ( ) doada
( ) alugado ( ) outro _____

6. Aparelhos eletrônicos que possuem na residência:

	Não Possui	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
TV								
Smartphone								
Tablet								
Computador								
Notebook								

7. Normalmente, onde você acessa a internet?

( ) Em casa – WIFI
( ) Dados móveis
( ) Casa de amigos
( ) Lan House
( ) Biblioteca
( ) Não tem acesso
( ) Outros:_____

8. Você diria que acessa a internet para qual finalidade? (Marque 0 se não utiliza para esta finalidade e 5 para utilizo bastante)

	0	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Redes sociais (Instagram, TikTok etc.)						
WhatsApp						
Assistir Séries/Filmes						
Vídeos no Youtube						
Fazer download de livros virtuais						
Ter acesso à informação						
Estudar						

9. Em relação ao ensino remoto, o que você achou da utilização das tecnologias (marque de 0 a 5 considerando, se melhor, pior, mais fácil ou difícil o acesso).

	0	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Aulas pela TV						
Atividades por WhatsApp						
Plataforma MobiFamília						
Atividades impressas						

10. É você quem acompanha/acompanhou a criança com as atividades da escola, senão, tem alguém que acompanhe? Quem?

_____

_____

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os professores

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1. Quantos anos de experiência na docência?
2. Quantos anos de experiência no primeiro ciclo de ensino fundamental?
3. Quanto tempo na rede municipal?
4. Trabalhou em outras escolas da rede?
5. Há quanto tempo trabalha nesta escola?
6. Quais disciplinas ministra na turma pesquisada?
7. Como eram realizadas as aulas remotas?
8. Como eram preparados os materiais utilizados nas aulas?
9. Quais principais diferenças você aponta entre as aulas presenciais e remotas?
10. Como se dava a comunicação entre você e seus alunos? E deles com você?
11. Relate sua experiência pessoal com o ensino remoto.
12. Cite 5 alunos que participavam frequentemente das aulas online e 5 que não participavam.
13. Você foi professor desses alunos de forma presencial? Notou alguma diferença no desempenho deles?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com os/as alunos/alunas

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS/AS ALUNOS/ALUNAS

Idade:

1. Você estudou na mesma escola do 1º ao 5º ano? Se não, qual escola você estudou antes?
2. O que você sentiu quando a escola foi fechada por causa da pandemia? Você achou que iria passar tanto tempo longe da escola?
3. Do que você mais sentiu falta?
4. Você diria que gosta de estudar? Ou não muito?
5. Tem alguma disciplina da qual você gosta mais? Se sim, qual e por quê?
6. Como era/é a sua rotina com as aulas presenciais?
7. Como era a sua rotina nas aulas remotas?
8. Qual equipamento você utilizou para o acompanhamento das aulas online?
9. Você recebia ajuda na realização das atividades? Se sim, de quem?
10. Comparando as aulas de forma remota e presencial, qual você prefere e por quê?
11. Relate qual foi a sua experiência com as aulas remotas, como você se sentiu e qual sua opinião sobre isso.

ANEXO A – Ofício para encaminhamento do projeto de pesquisa

Teresina/PI, 19 de julho de 2022

Ilmo. Sr.
Prof. Dr. Emídio Marques de Matos Neto
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI/CMPP

Caro Prof.,

Estou enviando o projeto de pesquisa intitulado "O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL" para apreciação por este comitê.

Confirmo que todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa realizaram a leitura e estão cientes do conteúdo da resolução 466/12 do CNS e das resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 340/2004).

Confirmo também:

1. Que esta pesquisa ainda não foi iniciada;
2. Que não há participação estrangeira nesta pesquisa;
3. Que comunicarei ao CEP-UFPI sobre qualquer adversidade ocorrida com o voluntário;
4. Que apresentarei relatório anual e final desta pesquisa ao CEP-UFPI;
5. Que retirarei por minha própria conta os pareceres e o certificado junto à secretaria do CEP – UFPI.

Atenciosamente,

Rayla Beatriz de Abreu Cardoso

Professora Esp. Rayla Beatriz de Abreu Cardoso
CPF: 053.450.853-74
Aluna da Universidade Federal do Piauí – UFPI
Curso de Mestrado em Sociologia
Programa de Pós-graduação em Sociologia

ANEXO B – Declaração dos pesquisadores

Declaração dos(s) Pesquisador(es)

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
Universidade Federal do Piauí – UFPI

Nós, Rayla Beatriz de Abreu Cardoso e Samuel Pires Melo, pesquisadores da pesquisa intitulada "O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL", declaramos que:

- Assumimos o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004).
- Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade da Professora Rayla Beatriz de Abreu Cardoso da área de Pedagogia, que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- O CEP-UFPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP-UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;
- Esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada.

Teresina, 19 de julho de 2022

Rayla Beatriz de Abreu Cardoso
Pesquisadora Responsável – Rayla Beatriz de Abreu Cardoso – CPF: 053.450.853-74

Samuel Pires Melo
Pesquisador Participante – Samuel Pires Melo – CPF: 654.192.513-53

ANEXO C – Declaração de autorização da instituição

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA – SEMEC

E. M. PROFESSORA ALDA RODRIGUES NEIVA

DECLARAÇÃO

(AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA)

Eu, Daniel Clemente da Silva, então Diretor(a) da E. M. Professora Alda Rodrigues Neiva, responsável legal por esta Instituição de Ensino (ATP. SEMEC 995/2021) declaro, a fim de viabilizar a execução da pesquisa intitulada "O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL", sob a responsabilidade do(s) pesquisador(es) da Universidade Federal do Piauí-UFPI, Prof. Dr. Samuel Pires Melo, e Mestranda Rayla Beatriz de Abreu Cardoso, que autorizo a produção de dados da pesquisa supracitada, para que se cumpram os objetivos propostos no projeto de pesquisa apresentados.

Espero, outrossim, que os resultados produzidos possam ser informados a esta Instituição de Ensino por meio de Relatório final ou através de palestra para apresentação dos resultados junto à comunidade escolar.

De acordo e ciente,

Daniel Clemente da Silva

Diretor(a)

Daniel Clemente da Silva
Diretor - ATP/SEMEC 995/2021
E. M. Professora Alda Rodrigues Neiva

Teresina, 22 de junho de 2022

ANEXO D – Termo de confidencialidade

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: "O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL".

Pesquisadora responsável: Rayla Beatriz de Abreu Cardoso

Instituição: Universidade Federal do Piauí/Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

Pesquisador Assistente: Prof. Dr. Samuel Pires Melo.

Instituição: Universidade Federal do Piauí/Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

Telefone(s) para contato(s): (86) 9 9475-0700/(86) 9 9968-2626.

Local da coleta de dados: Escola Municipal Professora Alda Rodrigues Neiva, da Rede Pública Municipal – Teresina/PI, localizada no bairro Pedra Mole, zona leste de Teresina (podendo ser realizada através do Google Meet, caso a situação epidemiológica impossibilite a coleta de dados de forma presencial).

O pesquisador responsável pelo presente projeto, assim como o pesquisador assistente se comprometem a preservar a privacidade e o anonimato dos participantes cujos dados serão coletados através de entrevistas diretas aplicadas aos alunos do 5º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental, bem como com os professores da E. M. Prof. Alda Rodrigues Neiva, conforme descrito no projeto de pesquisa. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações coletadas serão mantidas em poder do responsável pela pesquisa, Rayla Beatriz de Abreu Cardoso, em conformidade com a Resolução 510/2016 (Cap. VI - Art. 28) que preconiza que o pesquisador deve: "IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa". Após este período, os dados serão destruídos.

Teresina, 30 de agosto de 2022.

Rayla Beatriz de Abreu Cardoso

Rayla Beatriz de Abreu Cardoso - Pesquisadora Responsável

Samuel Pires Melo

Prof. Dr. Samuel Pires Melo - Pesquisador Assistente

Anexo E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PAIS/RESPONSÁVEL PELO(A) ALUNO(A)

Prezado(a) Senhor (a)

O(a) estudante _____, que se encontra sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa denominada "O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL". Esta pesquisa está sob a responsabilidade da pesquisadora responsável Rayla Beatriz de Abreu Cardoso, aluna do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Piauí e tem como objetivo compreender como as práticas pedagógicas adotadas por uma escola pública de Teresina-PI afetou a vida escolar de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental. O presente estudo, traz a seguinte questão para nortear a pesquisa: De que maneira o ensino remoto afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental nas escolas públicas de Teresina-PI?, buscamos através dessa indagação inicial, compreender quais as implicações das aulas remotas na vida escolar de alunos e alunas de escola pública como consequência das práticas pedagógicas adotadas no ensino remoto durante a pandemia da covid-19. Nesse sentido, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura desse termo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), visa assegurar seus direitos enquanto responsável pelo menor participante. Após seu consentimento, assine todas as páginas e ao final desse documento que está em duas vias. O mesmo, também será assinado pela pesquisadora em todas as páginas, ficando uma via com o senhor(a) e outra com a pesquisadora. Por favor, leia com atenção e calma, aproveite para esclarecer todas as suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora responsável pela pesquisa através do seguinte telefone (Rayla Beatriz de Abreu Cardoso, (86) 99475-0700). Se mesmo assim, as dúvidas ainda persistirem, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina –PI, telefone (86) 3237-2332, e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br; no horário de atendimento ao público, de segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir assinar. Esclarecemos mais uma vez que sua participação é voluntária, caso decida não participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo e o pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento.

Esse estudo se justifica pelos esclarecimentos que possibilitará a respeito de como o Ensino Remoto Emergencial afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do

ensino fundamental da rede pública municipal e para sua realização serão utilizados os seguintes procedimentos para a coleta de dados (entrevistas diretas, através da gravação das falas dos entrevistados, e o registro de dados e materiais coletados através de arquivo pessoal fornecidos pelos professores pesquisados). Contudo é necessário ressaltar que, dependendo da situação epidemiológica durante o período da execução da pesquisa, ela poderá ser adaptada, atendendo todas as orientações sanitárias dos órgãos responsáveis, a fim de evitar a disseminação da covid-19, de forma que a pesquisa seja desenvolvida no formato virtual, por meio de software específico (*Google Meet*), escolhido devido à sua política de privacidade, que inclui um código para cada reunião, sem o qual outros indivíduos não podem adentrar a mesma, além do organizador (entrevistador) regular entrada e saída, dados são criptografados e a não venda destes a parceiros comerciais da empresa, garantindo a confidencialidade do processo, conforme a sistemática planejada.

Após assinada a autorização para que o estudante sob sua responsabilidade participe da pesquisa, será solicitado que o senhor(a) responsável responda a um questionário socioeconômico a fim de caracterizarmos o perfil dos participantes da pesquisa.

Esclareço que esta pesquisa pode acarretar os seguintes riscos para o menor: algum tipo de constrangimento de natureza subjetiva, considerando as dimensões psíquicas, moral, intelectual, social, cultural e familiar, porém os mesmos serão contornados, uma vez que ao serem identificados, tão logo o menor participante será assistido pelo pesquisador e encaminhado à Unidade Básica de Saúde (UBS) mais próxima para o atendimento que se fizer necessário, a fim de possibilitar a reparação dos danos causados. Posteriormente, havendo a necessidade, será garantido o direito à assistência integral, gratuita ao menor participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário. Fica assegurado o direito que o senhor(a) tem de buscar indenização por danos eventuais causados ao menor sob sua responsabilidade decorrentes da pesquisa. Os benefícios da pesquisa, por outro lado, podem ser extensos, uma vez que a entrevista se constitui como um convite privilegiado à reflexão, por vezes acerca de questões em torno das quais os participantes da pesquisa não se detivessem em circunstâncias outras. Depois de concluída a pesquisa, os resultados poderão ser instrumentos capazes de produzir considerações quanto à construção de políticas públicas educacionais, cujos desdobramentos, se articulados entre a universidade e o Estado, podem resultar em melhorias significativas para o segmento das práticas educativas escolares.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados para fins acadêmico-científicos (divulgação em revistas e em eventos científicos) e os pesquisadores se comprometem a manter o sigilo e identidade anônima, como estabelecem as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº. 466/2012 e 510/2016 e a Norma Operacional 01 de 2013 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam de normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. E você terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Esclareço ainda que, nem o senhor(a) nem o menor terão custos com a pesquisa, e caso haja por qualquer motivo, asseguro que você será devidamente ressarcido. Não haverá nenhum tipo de pagamento por sua participação, ela é voluntária. Reitero que, caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação do(a) menor neste estudo ele(a) poderá ser

indenizado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como lhe será garantido a assistência integral.

Após os devidos esclarecimentos e estando ciente de acordo com o que me foi exposto, Eu _____ declaro que aceito que o menor que se encontra sob minha responsabilidade participe desta pesquisa, dando pleno consentimento para a participação dele(a) nesta pesquisa. Para tanto, assino este consentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

Preencher quando necessário

( ) Autorizo a captação de imagem e voz do(a) menor por meio de gravação, filmagem e/ou fotos;

( ) Não autorizo a captação de imagem e voz do(a) menor por meio de gravação e/ou filmagem.

( ) Autorizo apenas a captação de voz do(a) menor por meio da gravação;

Teresina, __ de _____ de 2022

_____

Assinatura do Participante

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável

ANEXO F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PROFESSORES)

Prezado(a) Senhor (a)

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa denominada "O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL". Esta pesquisa está sob a responsabilidade da pesquisadora responsável Rayla Beatriz de Abreu Cardoso, aluna do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Piauí e tem como objetivo compreender como as práticas pedagógicas adotadas por uma escola pública de Teresina-PI afetou a vida escolar de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental.

Dito isso, o presente estudo, traz a seguinte questão para nortear a pesquisa: De que maneira o ensino remoto afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental nas escolas públicas de Teresina-PI?, buscamos através dessa indagação inicial, compreender quais as implicações das aulas remotas na vida escolar de alunos e alunas de escola pública como consequência das práticas pedagógicas adotadas no ensino remoto durante a pandemia da covid-19. Neste sentido, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura desse termo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), visa assegurar seus direitos como participante. Após seu consentimento, assine todas as páginas e ao final desse documento que está em duas vias. O mesmo, também será assinado pela pesquisadora em todas as páginas, ficando uma via com você participante da pesquisa e outra com a pesquisadora. Por favor, leia com atenção e calma, aproveite para esclarecer todas as suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora responsável pela pesquisa através do seguinte telefone (Rayla Beatriz de Abreu Cardoso, (86) 99475-0700). Se mesmo assim, as dúvidas ainda persistirem você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina –PI, telefone (86) 3237-2332, e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br; no horário de atendimento ao público, de segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Esclarecemos mais uma vez que sua participação é voluntária, caso decida não participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo e o pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento.

Esse estudo se justifica pelos esclarecimentos que possibilitará a respeito de como o Ensino Remoto Emergencial afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental da rede pública municipal e para sua realização serão utilizados os seguintes procedimentos para a coleta de dados (entrevistas diretas, através da gravação das falas dos entrevistados, e o registro de dados e materiais coletados através de arquivo pessoal fornecidos pelos professores pesquisados). Contudo é necessário ressaltar que, dependendo da situação epidemiológica durante o período da execução da pesquisa, ela poderá ser adaptada, atendendo todas as orientações sanitárias dos órgãos responsáveis, a fim de evitar a

disseminação da covid-19, de forma que a pesquisa seja desenvolvida no formato virtual, por meio de software específico (*Google Meet*), escolhido devido à sua política de privacidade, que inclui um código para cada reunião, sem o qual outros indivíduos não podem adentrar a mesma, além do organizador (entrevistador) regular entrada e saída, dados são criptografados e a não venda destes a parceiros comerciais da empresa, garantindo a confidencialidade do processo, conforme a sistemática planejada.

Esclareço que esta pesquisa pode acarretar os seguintes riscos: algum tipo de constrangimento de natureza subjetiva, considerando as dimensões psíquicas, moral, intelectual, social, cultural e familiar, porém eles serão contornados, uma vez que ao serem identificados, tão logo os participantes serão assistidos pelo pesquisador e encaminhados à Unidade Básica de Saúde (UBS) mais próxima para o atendimento que se fizer necessário, a fim de possibilitar a reparação dos danos causados. Posteriormente, havendo a necessidade, será garantido o direito à assistência integral, gratuita ao participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário. Fica assegurado o direito que o participante da pesquisa tem de buscar indenização por danos eventuais decorrentes da pesquisa. Os benefícios da pesquisa, por outro lado, podem ser extensos, uma vez que a entrevista se constitui como um convite privilegiado à reflexão, por vezes acerca de questões em torno das quais os participantes da pesquisa não se detivessem em circunstâncias outras. Depois de concluída a pesquisa, os resultados poderão ser instrumentos capazes de produzir considerações quanto à construção de políticas públicas educacionais, cujos desdobramentos, se articulados entre a universidade e o Estado, podem resultar em melhorias significativas para o segmento das práticas educativas escolares.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados para fins acadêmico-científicos (divulgação em revistas e em eventos científicos) e os pesquisadores se comprometem a manter o sigilo e identidade anônima, como estabelecem as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº. 466/2012 e 510/2016 e a Norma Operacional 01 de 2013 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam de normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. E você terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Esclareço ainda que você não terá nenhum custo com a pesquisa, e caso haja por qualquer motivo, asseguramos que você será devidamente ressarcido. Não haverá nenhum tipo de pagamento por sua participação, ela é voluntária. Reitero que, caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de sua participação neste estudo você poderá ser indenizado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como lhe será garantido a assistência integral.

Após os devidos esclarecimentos e estando ciente de acordo com o que me foi exposto, Eu _____ declaro que aceito participar desta pesquisa, dando pleno consentimento para uso das informações por mim prestadas. Para tanto, assino este consentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

Preencher quando necessário

( ) Autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação, filmagem e/ou fotos;

( ) Não autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação e/ou filmagem.

( ) Autorizo apenas a captação de voz por meio da gravação;

Teresina, ___ de _____ de 2022

_____

Assinatura do Participante

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável

ANEXO G – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE ASSENTIMENTO

Caro estudante, você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa *"*O ENSINO REMOTO NA ESCOLA PÚBLICA: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL". Neste estudo temos por objetivo compreender como as práticas pedagógicas adotadas por uma escola pública de Teresina-PI afetou a vida escolar de alunos e alunas do primeiro ciclo do ensino fundamental.

Esse estudo se justifica pelos esclarecimentos que possibilitará a respeito de como o Ensino Remoto Emergencial afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental da rede pública municipal.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s):

1) Entrevistas com gravação/áudio dos voluntários para maior descrição e análise da experiência no Ensino Remoto Emergencial;
2) Registro de dados e materiais utilizados no Ensino Remoto coletados através de arquivo pessoal dos professores pesquisados.

O presente estudo, traz a seguinte questão para nortear a pesquisa: De que maneira o ensino remoto afetou o processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino fundamental nas escolas públicas de Teresina-PI?, buscamos através dessa indagação inicial, compreender quais as implicações das aulas remotas na vida escolar de alunos e alunas de escola pública como consequência das práticas pedagógicas adotadas no ensino remoto durante a pandemia do covid-19.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Esclareço que esta pesquisa pode acarretar os seguintes riscos: algum tipo de constrangimento de natureza subjetiva, considerando as dimensões psíquicas, moral, intelectual, social, cultural e familiar, porém deverão ser contornados, uma vez que ao serem identificados, tão logo os participantes serão assistidos pelo pesquisador e encaminhados à Unidade Básica de Saúde (UBS) mais próxima para o atendimento que se fizer necessário, a fim de possibilitar a reparação dos danos causados. Posteriormente, havendo a necessidade, será garantido o direito à assistência integral, gratuita ao participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário. Fica assegurado o direito que o participante da pesquisa tem de buscar indenização por danos eventuais decorrentes da pesquisa.

Os benefícios com sua participação estão relacionados à contribuição para repensarmos as práticas educativas escolares e para a reorganização das atividades educacionais no âmbito do primeiro ciclo do ensino fundamental. Contribuirá ainda para o avanço do conhecimento.

Esclareço ainda que você não receberá qualquer vantagem financeira e nem terá nenhum custo com a pesquisa, e caso haja por qualquer motivo, asseguramos que você será devidamente ressarcido. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores, tais como organização dos instrumentos e sua aplicação.

Seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas, apresentação em eventos científicos, acadêmicos e culturais, entretanto serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar sua identidade.

O retorno dos resultados do estudo aos participantes da pesquisa será realizado por meio da divulgação do relatório final a comunidade escolar com proposta de promoção de uma reflexão coletiva envolvendo discentes, docentes e gestores. E você terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina, ____ de _____ de 2022

_____ _____

Assinatura do(a) pesquisador(a) Assinatura do(a) menor

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:
Cep-Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI/CMPP- Teresina.
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina - PI.
CEP 64049-550.
Horário de atendimento: segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00.
Pesquisador responsável: Rayla Beatriz de Abreu Cardoso.
Endereço: Av. Gurupá, 7820 – Res. Aconchego – Bl6D Ap214
Cep: 64.067-210
Fone: (86) 99475-0700/ e-mail: raylab.cardoso@gmail.com