

MARCAS DA PANDEMIA EM ESTUDANTES DE UMA ESCOLA DA PERIFERIA

MARCAS DE LA PANDEMIA EN ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA PERIFÉRICA

MARKS OF THE PANDEMIC ON STUDENTS FROM A SCHOOL IN THE PERIPHERY

Aliciene Fusca Machado Cordeiro¹



Fernanda Marcon Moura²



Gislaine Medeiros Mendes³



Resumo

A pandemia de Covid-19 impôs o isolamento social como fator de sobrevivência afetando variadas áreas, entre elas, a Educação. Uma das consequências, a mudança do formato presencial do processo de ensino-aprendizagem para o sistema de ensino remoto emergencial, em caráter de urgência, jogou luz sobre problemas educacionais há muito existentes e provocou o surgimento de outros. Com as escolas adentrando as casas, as telas se transformaram em formas necessárias de comunicação e interação e novas mediações tiveram que ser criadas. Estudar os efeitos da pandemia de Covid-19 é essencial para a compreensão de como esse processo afetou e continua afetando a realidade concreta nas e das escolas. Assim, o presente artigo apresenta parte de uma pesquisa ainda em andamento sobre os impactos da pandemia na educação básica, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo a partir do Programa CAPES - EPIDEMIAS. Fundamentado no Materialismo Histórico-dialético e na Psicologia Sócio-histórica, discute as significações de estudantes sobre seu processo de aprendizagem durante a pandemia. Participaram deste estudo 25 estudantes do 7º ano, de duas turmas de uma escola municipal da periferia de São Paulo. As análises preliminares foram realizadas por meio do procedimento de Núcleos de Significação e apontam para significações acerca das (im)possibilidades de aprendizagem. Destaca-se, ainda, o influxo do conforto de estar em ambiente familiar em oposição à ausência da ambiência das relações escolares, bem como a relação entre o tempo dedicado aos estudos e o dedicado às atividades domésticas, realidade presente em territórios de muita vulnerabilidade social.

¹ Doutora em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. Brasil. E-mail: aliciene_machado@hotmail.com

² Doutoranda em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. Brasil. E-mail: fernandamarcon.fe@gmail.com

³ Doutoranda em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. Brasil. E-mail: gimedrod14@gmail.com

Como referenciar este artigo:

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; MOURA, Fernanda Marcon; MENDES, Gislaine Medeiros. Marcas da pandemia em estudantes de uma escola da periferia. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 27, e8245, 2025. DOI: <http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8245>

Palavras-chave: Estudantes. Pandemia. Aprendizagem. Ensino Remoto Emergencial.

Resumen

La pandemia del Covid-19 impuso el aislamiento social como factor de supervivencia, afectando diversas áreas, entre ellas, la Educación. Una de las consecuencias, el cambio del formato de enseñanza-aprendizaje presencial a la enseñanza remota de emergencia, con carácter urgente, puso de manifiesto problemas educativos ya existentes y provocó la aparición de otros. Con la llegada de las escuelas a los hogares, las pantallas fueron una de las pocas formas de comunicación e interacción y fue necesario crear nuevas mediaciones. Estudiar los efectos de la pandemia de Covid-19 es fundamental para comprender cómo este proceso ha afectado y sigue afectando la realidad concreta de las escuelas. Así, este artículo presenta parte de una investigación en curso sobre los impactos de la pandemia en la educación básica, realizada por Pontificia Universidad Católica de São Paulo del Programa CAPES – EPIDEMIAS. Basado en el Materialismo Histórico-dialéctico y la Psicología Sociohistórica, discute los significados de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje durante la pandemia. Participaron en este estudio veinticinco estudiantes de séptimo grado de dos clases de una escuela municipal de la periferia de São Paulo. Se realizaron análisis preliminares utilizando Núcleos de Significación y apuntan significados respecto a las (im)posibilidades de aprendizaje. Resaltar la comodidad de estar en un entorno familiar frente a la ausencia del ambiente de relaciones escolares, así como la relación con el tiempo dedicado a los estudios y actividades domésticas, realidad presente en territorios de gran vulnerabilidad social.

Palabras clave: Estudantes. Pandemia. Aprendiendo. Enseñanza remota de emergência.

Abstract

The Covid-19 pandemic imposed social isolation as a survival factor, affecting several areas, including Education. One of the consequences, the change from the in-person teaching-learning format to emergency remote teaching, on an urgent basis, shed light on long-standing educational problems and led to the emergence of others. With schools entering homes, screens were one of the few forms of communication and interaction and new mediations had to be created. Studying the effects of the Covid-19 pandemic is essential to understanding how this process affected and continues to affect the concrete reality in schools. Thus, this article presents part of an ongoing research on the impacts of the pandemic on basic education, carried out by Pontifical Catholic University of São Paulo from the CAPES - EPIDEMIAS Program. Based on Historical-dialectical Materialism and Socio-historical Psychology, it discusses the meanings students have about their learning process during the pandemic. Twenty-five 7th grade students from two classes at a municipal school in the outskirts of São Paulo participated in this study. Preliminary analyses were conducted using Meaning Centers and point to meanings about the (im)possibilities of learning. Highlighting the comfort of being in a family environment as opposed to the absence of the ambiance of school relationships, as well as the relationship with the time dedicated to studies and domestic activities, a reality present in territories of great social vulnerability.

Keywords: Students. Pandemic. Learning. Emergency Remote Teaching.

Introdução

Passados cinco anos da eclosão da doença que abalou a saúde pública e a convivência em nível mundial, ainda se faz necessário compreender os impactos da pandemia de Covid-19, doença provocada pelo vírus SARS-CoV-2, causados em diferentes segmentos da população, a fim de envidarmos esforços para construirmos coletivamente possibilidades de superação.

Este estudo foi realizado tendo por base as informações produzidas por um dos grupos-foco de um projeto selecionado pelo Programa Epidemias (Edital de Seleção Emergencial IV Capes - Impactos da Pandemia) e realizado pelo GADS - Grupo Atividade Docente e Subjetividade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em parceria com a Universidade Estadual do Rio Grande do Norte e a Universidade da Região de Joinville, de Santa Catarina. Sua relevância justifica-se pela importância social e acadêmica ao buscar, de maneira coerente com a fundamentação teórica que o sustenta, compreender, para além da aparência, a realidade do movimento de transformação dos processos de ensino-aprendizagem instigado pela pandemia, identificando as implicações advindas destas e de seus desdobramentos até os dias de hoje.

Dentre tantas esferas da vida que foram afetadas encontra-se a educação, que devido a necessidade de distanciamento social, teve como uma das ações realizadas a suspensão das aulas presenciais nas escolas, sendo adotado o ensino remoto emergencial (Pesce, Voigt, Cordeiro, 2023).

Como recursos para a continuidade das atividades escolares foram adotadas diferentes estratégias sendo que as principais se utilizavam das tecnologias digitais para a comunicação entre professoras/es e estudantes.

Diante da urgente necessidade das redes de ensino em dar continuidade ao ano letivo, consultorias e empresas que vendem soluções digitais ampliaram de forma significativa seu mercado (Melin, Moraes, 2021). Cada vez com mais intensidade, a educação na lógica neoliberal (Harvey, 2008) tem sido transformada em uma mercadoria, subordinada à lógica mercantil de expansão de mercados e maximização do lucro (Antunes, 2018) e a pandemia constituiu-se como uma

oportunidade para impulsionar os negócios de empresários/as da tecnologia e da educação (Melin, Moraes, 2021).

Contudo, os esforços empreendidos pelas redes de ensino para dar continuidade às aulas não garantiu o acesso a todos estudantes, fosse pela falta de aparelhos digitais, pacote de internet, ou as condições do ambiente (Silva, Fernandes, Carrano, 2024). Além do mais, a vida durante o período mais crítico da pandemia foi tensionada por sentimentos como medo, incerteza, desamparo, de modo que todas essas condições podem ter impactado a aprendizagem dos/das estudantes.

Levando em consideração as características próprias de uma comunidade escolar inserida em um bairro periférico de São Paulo, este trabalho, fundamentado epistemologicamente no Materialismo Histórico-dialético (Marx, 1996 [1857-1858]) e na Psicologia Sócio-histórica (Gonçalves; Furtado, 2007), busca discutir as significações de estudantes sobre seu processo de aprendizagem escolar durante a pandemia de Covid-19.

Participaram desta pesquisa 25 estudantes de duas turmas do 7º ano de uma escola pública municipal da periferia da cidade de São Paulo.

A escrita deste artigo se organiza em cinco seções: introdução, na qual se apresenta o trabalho; considerações conceituais, em que se desenvolvem os principais conceitos que sustentam as análises; percurso metodológico, em que se descreve a pesquisa e sua fundamentação teórico-metodológica; apresentação e discussão de um núcleo de significação; e, por fim, as considerações provisórias.

Considerações Conceituais

Este estudo adota o referencial teórico da Psicologia Sócio-histórica (Gonçalves; Furtado, 2007), embasado no Materialismo Histórico-dialético (Marx, 1996 [1857-1858]), que permite uma abordagem crítica e integradora do desenvolvimento humano. Ao rejeitar a responsabilização individual pelas condições sociais e históricas, nossa pesquisa enfoca a compreensão das mediações históricas que constituem os sujeitos e os processos educacionais. Inspirados na concepção de Vigotski (2001) sobre a gênese social do desenvolvimento humano, destacamos que

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; MOURA, Fernanda Marcon; MENDES, Gislaíne Medeiros.

somos constituídas/os pelas relações sociais, sem perder de vista nossa singularidade.

Assim, considerando as/os meninas/os participantes da nossa pesquisa, trazemos algumas reflexões sobre a adolescência, que de acordo com a perspectiva adotada neste trabalho, não é entendida como um fenômeno universal. O que pode ser generalizado no adolescer são apenas as mudanças orgânicas e físicas operadas pela puberdade (Ozella, 2002). É importante detalhar este ponto uma vez que não negamos a existência desse marco na vida humana, ainda mais quando o aparato biológico é efetivamente transformado pela fisiologia hormonal. No entanto, compreendemos que a adolescência, enquanto fato social, portanto psicológico, é culturalmente determinada pelas significações constituídas nas relações e no tempo histórico.

E nos posicionamos contrários a significações que reificam o modo ideal do ser adolescente por meio de conceitos fossilizados que definem em tópicos simplificados o que é a adolescência.

Ocorre que, quando definimos a adolescência como isto ou aquilo, estamos constituindo significações que se chocam com a diversidade produzida pelas diferenças e desigualdades sociais, o que nos distancia da materialidade, portanto das possibilidades de compreensão do real (Ozella, 2002).

Na atual configuração sócio-cultural, os adolescentes são caracterizados, na maioria das vezes de forma pejorativa, colocando-os como aqueles que vivem em um turbilhão de hormônios e emoções, sem responsabilidade, sem diálogo com os adultos, sempre privilegiando seu grupo de amigos em detrimento das demais relações. Marca essa visão, tanto na ciência quanto nas relações interpessoais uma perspectiva naturalizante da adolescência, como se houvesse uma essência adolescente que se revela durante o “amadurecimento” dos jovens. Essa visão estereotipada aumenta a ausência de diálogo, especialmente aquele iniciado pelos adultos, os quais pressupõem saberem o que se passa com os adolescentes. Percebe-se então, que muito se fala sobre o adolescente e pouco com ele (Leal e Souza, 2014, p. 98).

De acordo com a pesquisa de Leal e Souza (2014), é importante conhecer o que as/os adolescentes têm a falar sobre o que vivem, como se sentem, se são tão “estranhas/os” como se fala. Ao serem ouvidas/os elas/es relatam “a importância da orientação do adulto, pais e professores, sentem a necessidade do conhecimento,

das informações, necessitam da confiança dos adultos e da crença destes nas suas possibilidades” (Leal e Souza, 2014, p. 98).

Escutar sobre a pandemia e seus efeitos têm se mostrado relevante para compreender os impactos durante e após o período de distanciamento social causado por essa crise sanitária nas/os adolescentes, em especial considerando a escola.

A ocupação do tempo na escola, como destacam Braga de Andrade et al. (2023, p. 16),

[...] organiza a rotina do estudante através de diversas formas de marcação: o tempo de aula, o intervalo do recreio, o período das provas, o recesso escolar, entre outros. A partir da referência do calendário escolar se organiza também a trajetória do estudante nas etapas de formação.

As autoras também destacam que a alteração da rotina da vida escolar impôs uma nova forma de lidar e usufruir do tempo e de compartilhar o espaço privado da casa (Braga de Andrade et al., 2023).

As formas que foram sendo engendradas pelas famílias, alunas/os e professoras/es para se adequar às necessidades de continuidade do processo escolar mesmo em face do distanciamento social foram diferenciadas de acordo com a classe social, as políticas governamentais locais, a estrutura de acesso à internet, entre tantas outras idiossincrasias que atravessaram e sustentaram as possibilidades de cada estudante continuar estudando e aprendendo remotamente.

Foi um momento desafiador, devido às restrições de convívio, novas formas e adequações de estratégias de trabalho e intensos sentimentos de medo, insegurança e instabilidade. Em especial,

[...] quando falamos do ambiente escolar, estudantes e professores foram inseridos num contexto nunca ou pouco vivido, com metodologias, para estudantes e docentes, bastante diferentes do que estavam acostumados em sua realidade de escolas públicas neste país (Paulino Tognetta et al., 2022, p. 4).

Compreender os efeitos subjetivos pós-pandemia é tão importante quanto ter a população vacinada para minimizar os efeitos de uma possível nova onda de Covid-19 ou qualquer outro tipo de pandemia. Entende-se, portanto, ser fundamental estudar os efeitos da pandemia de Covid-19 em diversas áreas da vida, nesse caso

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; MOURA, Fernanda Marcon; MENDES, Gislaíne Medeiros.

em relação à educação escolar, para a compreensão de como todo esse processo afetou e continua afetando a realidade concreta nas e das escolas.

A lógica dialética marxiana (Marx, 2011), que aplicada à realidade material, busca entender a realidade como um processo em constante movimento e transformação, em decorrência de suas contradições internas, guia nossa análise, integrando subjetividade e objetividade para uma visão profunda da realidade educacional. Enfatizamos a importância da historicidade para captar as contradições e movimentos dialéticos que afetam a educação, articulando elementos como políticas públicas, gestão escolar e formação de professoras/es. Segundo Pasqualini e Martins (2015), o método materialista histórico-dialético visa identificar a captação e reprodução do movimento do real no pensamento:

Assim, o resultado da elaboração teórica representa uma forma de reprodução ideal de um processo real, com uma aproximação de maior fidelidade possível. [...] Nessa perspectiva, a representação do real no pensamento não se limita à captação da realidade em suas manifestações fenomênicas, demandando a superação da representação sensível pela mediação das abstrações do pensamento (Pasqualini e Martins, 2015, p. 363).

Essa abordagem busca uma compreensão histórica e crítica dos sujeitos, essencial para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos, particularmente exacerbados pela pandemia, que impactou severamente as escolas públicas, especialmente as que atendem populações vulneráveis.

Percurso Metodológico

Participaram deste estudo 25 estudantes do 7º ano, de duas turmas de uma escola pública municipal da periferia da cidade de São Paulo.

Para proporcionar um diálogo maior entre as/os estudantes propusemos para as duas turmas participantes que se dividissem em pequenos grupos. Algumas perguntas mobilizadoras foram feitas, como estratégia de produção de informações.

Para se aproximar das significações das/os estudantes sobre a função da escola, solicitamos que imaginassem que tinham acabado de conhecer um extraterrestre e que durante uma conversa com o novo amigo, ele tinha perguntado:

"O que é uma escola?" e as/os estudantes deviam pensar em uma forma de explicar e de contextualizar o ambiente escolar.

Na sequência, abordou-se mais especificamente o objeto de estudo em questão e foi pedido que os grupos conversassem sobre as lembranças que tinham do período da pandemia: Como foi aprender durante a pandemia? Como foi o acesso às aulas remotas e a realização das atividades propostas? Como se relacionaram com as/os colegas, à distância?

Posteriormente, as respostas e uma síntese das discussões foram compartilhadas no grupo maior. As falas foram gravadas, transcritas e anotadas em diário de bordo das pesquisadoras.

Logo após, iniciou-se o movimento de análise, que se deu por meio do procedimento de Núcleos de Significação (Aguiar, Ozella, 2013; Aguiar, Soares, Machado, 2015), um modo de tratar e analisar as informações produzidas coerente com a perspectiva teórico-metodológica deste estudo uma vez que, partindo de uma compreensão do sujeito histórico e dialeticamente constituído, parte das significações do grupo para a compreensão da totalidade, portanto, a aproximação com a essência do fenômeno.

Esta proposta metodológica é composta por três momentos: 1) o levantamento dos pré-indicadores, que são as expressões dos participantes; 2) a aglutinação dos pré-indicadores em indicadores baseado em critérios de complementariedade, contradição, continuidade; 3) a articulação dos indicadores que irão compor os Núcleos de Significação, sínteses provisórias que possibilitam a interpretação e explicação do fenômeno em estudo (Aguiar, Ozella, 2013; Aguiar, Soares, Machado, 2015).

Nessa forma de analisar as informações produzidas tem-se a palavra como unidade de análise. Porém, Aguiar e Ozella (2013, p. 308) e Aguiar, Soares e Machado (2015) destacam que não são quaisquer palavras ou palavras "estéreis", mas palavras inseridas no contexto que lhe atribui significações, entendendo todo o contexto, desde a narrativa do sujeito até as condições histórico-sociais que o constituem.

Portanto, denominamos de pré-indicadores o conjunto de palavras que expressam significações, sempre considerando os objetivos da pesquisa (Aguiar, CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; MOURA, Fernanda Marcon; MENDES, Gislaíne Medeiros.

Ozella, 2013; Aguiar, Soares, Machado, 2015). Ao buscar responder as questões mobilizadoras, o grupo de estudantes expressou significações acerca de diferentes aspectos do processo educacional que durante a leitura do material transcrito e com o apoio do diário de bordo foram destacadas como pré-indicadores.

No primeiro momento da análise foi destacado um grande número de pré-indicadores que carregam as mediações da constituição da realidade, mas, difusos e isolados, não revelam a complexidade do que foi o processo educacional na pandemia para esses estudantes. Assim, partimos para o segundo momento da análise que consistiu na aglutinação desses pré-indicadores em indicadores.

Considerando os critérios de similaridade, complementaridade ou contraposição proposto por Aguiar e Ozella (2013) foram produzidos 11 indicadores sendo eles: 1) O reconhecimento da escola como o lugar de aprender e socializar/cognição e afeto; 2) Tensão entre a função ideal da escola e a realidade vivida na pandemia; 3) Escola não é "legal"; 4) Escola como possibilitadora da ascensão social; 5) O sucesso do futuro depende do esforço individual; 6) Ter sucesso na escola básica depende do esforço pessoal; 7) Ser estudante durante a pandemia: as (im)possibilidades do ensino remoto; 8) O aligeiramento das políticas públicas de acesso à internet e às tecnologia digitais compromete o processo ensino-aprendizagem; 9) As dificuldades na aprendizagem durante a pandemia e a responsabilização das/dos estudantes; 10) Sofrimentos causados pela pandemia; 11) Mudanças do espaço físico no retorno presencial à escola.

Esses indicadores já representam sínteses explicativas sobre os impactos da pandemia na educação desses estudantes, mas é a articulação desses indicadores pelos mesmos critérios de similaridade, complementaridade e contraposição que tais sínteses ganham densidade (Aguiar, Ozella, 2013). Neste momento retomamos os pré-indicadores para garantir a materialidade na análise e caminhamos para a constituição dos Núcleos de Significação.

Os Núcleos representam a maior síntese realizada neste trabalho. A partir da Psicologia Sócio-histórica, compreendemos que as significações dos estudantes são revestidas de aparência e, nessa ótica, não basta tomar a fala e decodificar os sentidos-significados das palavras já que ela não revela toda a complexidade do

concreto, as mediações que constituem as significações do grupo de estudantes. Por meio desse processo de múltiplas abstrações, foram constituídos até o momento 3 Núcleos de Significação, sendo: 1) Contradições vivenciadas pelos estudantes entre a aprendizagem, socialização, afetos e desmotivação, o sentimento de exclusão escolar e a culpabilização individual pelo desinteresse; 2) A escola permite a ascensão social para os estudantes que se esforçam para estudar: explicação da condição dos sujeitos por meio da lógica individualizante; 3) Tempo perdido de aprender: é muito melhor a aula online pelo conforto de estar em casa, mas quanto à aprendizagem, é melhor estar na escola.

Apresentação e discussão do Núcleo de Significação

Abordaremos neste texto parte da análise da pesquisa apresentando o Núcleo de Significação - Tempo perdido de aprender: é muito melhor a aula online pelo conforto de estar em casa, mas quanto à aprendizagem, é melhor estar na escola.

Neste núcleo temos uma síntese sobre algumas contradições que produziram significações sobre a relação entre aprendizagem, ensino, relações familiares e escolares. Este núcleo foi constituído a partir dos pré-indicadores e indicadores, destacados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 –Pré-indicadores e Indicadores

Pré-indicadores	Indicadores
Eu fiquei em casa não fazendo nada!	Ser estudante durante a pandemia: as (im)possibilidades do ensino remoto.
Eu fiquei em casa, foi horrível.	
Eu tinha que secar a louça, passar pano no quarto e a vassoura, limpar o banheiro inteiro, tipo a privada, pia, tirar as coisas de lá pra passar e depois passar o rodo.	
A aprendizagem foi péssima!	As dificuldades na aprendizagem durante a pandemia e a responsabilização da/o estudante.
Não dava para ouvir nada. Ficava todo mundo falando ao mesmo tempo.	
Era pouca atividade e a professora não tirava dúvidas.	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

As significações que compõem os indicadores expressam que para algumas/alguns estudantes estar em casa durante a pandemia não foi uma boa experiência, como demonstrado nas falas:

*Eu fiquei em casa não fazendo nada! (estudante).
Eu fiquei em casa, foi horrível! (estudante).*

Sabe-se que a adolescência é um fenômeno histórico (Ozella, 2002), portanto, carrega as diferenças culturais de cada tempo, espaço e das condições sociais. A adolescência é idealizada como momento singular da vida, um modo de ser e estar no mundo, um período de descobertas, de constituição de uma identidade que é única e ao mesmo tempo social e que requer múltiplas experiências e trocas entre pares. Quando tal ideologia é confrontada pela nossa realidade, cujo conjunto de desigualdades produz um modo particular de adolecer, tal processo é qualificado como problemático.

Na época da declaração da pandemia, essas/esses estudantes acabavam de iniciar o 5º ano, último ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e, provavelmente, traziam consigo toda a expectativa gerada em saber que no próximo ano, uma nova fase escolar se iniciaria.

Assim, possivelmente, o isolamento social e o fechamento das escolas afetaram consideravelmente o novo cotidiano dessas/desses estudantes considerando toda a expectativa sobre este momento culturalmente marcante para as crianças, ou melhor, pré-adolescentes.

Em um curto intervalo de tempo foi preciso reconfigurar toda a dinâmica diária, as formas de relacionamento com a família e as/os amigas/os. Um exemplo das mudanças provocadas pela pandemia foi que, em algumas situações, houve aumento da demanda de tarefas domésticas que recaíram sob a responsabilidade desses estudantes.

A gente arruma a casa, a gente lava a louça, a gente cuida dos irmãos, faz lição... (estudante).

Contudo, durante o diálogo nos grupos, ao escutar que: “Eu tinha que secar a louça, passar pano no quarto e a vassoura, limpar o banheiro inteiro, tipo a privada, pia, tirar as coisas de lá pra passar e depois passar o rodo”, outro estudante apontou que “Isso daí eu já fazia antes mesmo da pandemia”.

Em pesquisas realizadas em 2020, durante a pandemia com 2.513 participantes com idades entre 8 e 14 anos, na Região Metropolitana de Belo Horizonte e no Distrito Federal, essa realidade também foi evidenciada:

[...] 41% das crianças participantes da RMBH revelaram realizar tarefas domésticas todos os dias, enquanto 40% o faziam em poucos dias. Entre as crianças e adolescentes pesquisados no DF, 53,4% revelaram que esta era uma atividade realizada todos os dias, o que revela que, nos dois contextos, as tarefas domésticas se constituíram em experiência de, aproximadamente, metade das crianças (Silva; Fernandes; Carrano, 2024, p. 14).

A intensificação da relação com a dinâmica familiar e de serviços domésticos durante o período de distanciamento social pode se constituir como uma mediação importante para compreendermos estas falas carregadas de insatisfação e até certo cansaço, que expõem condições existentes antes do período pandêmico e que com ele foram acentuadas.

Também é importante observar que estas/es estudantes moram em uma região pobre, majoritariamente formada por trabalhadoras/es que, possivelmente à época da pandemia, não tiveram direito de se proteger quando era requerido o distanciamento social, e maior reclusão, seja pela informalidade do trabalho ou por trabalharem em serviços essenciais.

Assim, os estudantes, que agora estavam em casa, tiveram que assumir as responsabilidades das tarefas domésticas e cuidavam de quem precisava, irmãos menores, pessoas idosas ou doentes (Ceolin; Nascimento, 2022).

Por outro lado, o conforto de estar em casa, ambiente familiar e aconchegante também foi valorizado, concorrendo com a vontade de ir para a escola:

*A minha mãe fazia um monte de bolo para mim comer. Ela fazia de manhãzinha, né?! Mas agora não estou mais em casa de manhã.
(estudante)
É confortável. E também nós podemos pegar algum alimento, comer em cima da cama, comer 24 horas e fazer lição. (estudante)*

Estar em casa, com a família, foi relatado também nas pesquisas de Silva, Fernandes e Carrano (2024) como sendo uma das alegrias das crianças e adolescentes durante a pandemia.

Há que se atentar para as generalizações, pois condições precárias que geraram restrição alimentar, violências de diferentes tipos, entre outras condições, devem ser colocadas em foco quando se fala da permanência de crianças e adolescentes em casa durante a pandemia. Caso contrário corre-se o risco de romantizar essas experiências e minimizar riscos e dificuldades que muitas famílias, em especial, seus membros mais vulneráveis estavam expostos.

As/Os próprias/os estudantes fazem o contraponto entre estar em casa e estar na escola evidenciando que muitas/os tinham noção de que há desigualdades que não permitem que todas/os tenham as mesmas condições para estar em casa, implicando em uma fala crítica em relação à análise de sua condição em relação à de outras pessoas.

Durante as atividades propostas no encontro com as/os participantes, outro diálogo entre estudantes demonstrou de maneira evidente essa significação:

Eu prefiro ficar em casa do que estar na escola. (Mas não é em todas as casas que dá pra fazer isso). (estudante)
Lá em casa é muito bom. (Depende da pessoa, tem outras pessoas que não têm a mesma realidade que você). (estudante)

Tais considerações demonstram que “eles e elas nos mostraram suas necessidades de estar com a família, de brincar, de estar nos espaços externos à casa, de passear e de convívio social.” (Silva; Fernandes; Carrano, 2024, p. 18). Mas, o que também verificamos é que elas/eles têm a noção de que essas condições são desiguais.

Em uma sociedade do cansaço (Han, 2017), em que há uma aceleração da vida e predominam os valores individualistas e um jeito de avaliar a realidade muito pautado na vida particular, escutar tais falas que expressam uma consciência sobre a realidade em que se vive nos serve de combustível para alimentar ações que desprivatizem a vida familiar e a ancorem em políticas públicas de bem-estar social.

Contudo, há que se considerar que as razões para escolher estar em casa e não no ambiente escolar podem ter diferentes razões e justificativas, passando pela dificuldade que as interações podem causar em termos de preconceitos e microviolências, até a comodidade de assistir às aulas sem ter que estar em determinados espaços:

*Na aula online você fica mais à vontade, fica prestando atenção... Na sua casa. Mas na escola, tem algumas pessoas que ficam tirando a sua atenção, fica falando da forma física, do cabelo, da aparência (estudante).
Eu acho que é melhor fazer online, porque, na presencial, tem muita briga, muitas coisas, né? (estudante).
Eu prefiro porque quando tá frio é só colocar uma coberta, colocar o laptop aqui, né? Da xuxa... (risos) (estudante).*

Essa perspectiva e sentimentos não são corroborados por todas/os as/os alunas/os participantes da pesquisa. Há relatos de sentirem falta da escola, destacando-se como um dos aspectos principais, a convivência.

*Mas você não vai abraçar o seu colega na tela... (estudante).
Eu não conseguia me concentrar. Assistindo a aula pelo celular, você desliga a câmera e dorme, pode sair da aula ficar olhando outros aplicativos, outras coisas (estudante).
E eu gosto de ir pra escola, eu não saio pra conversar, algo do tipo, então a escola é um lugar que eu gosto (estudante).*

A escola aparece, então, como um reduto de convivência geracional. Essa é uma característica dos tempos atuais, em que espaços coletivos de convivência têm sido cada vez mais suprimidos e, em muitos casos, substituídos por relações virtualizadas.

Segundo Paulino Tognetta et al. (2022, p. 5), “dentre todos os efeitos das aulas e atividades remotas oferecidas pelas unidades escolares ou mesmo não oferecidas, ser privado de conviver com seus pares teve grande impacto na vida e no desenvolvimento das alunas e dos alunos.”

Nos diálogos, existem significações que indicam a preferência pelo ensino remoto como um meio de evitar os conflitos diversos da convivência entre/com colegas. Em nossas pesquisas, que contemplam docentes e gestoras da mesma escola, esses conflitos também são significados como um elemento problemático da

convivência quando do retorno às atividades presenciais, gerador de certa angústia, principalmente para docentes que se preocupam em encontrar modos de diminuir e evitar tais conflitos. Considerando isso, indagamos se não seriam justamente essas situações "problema" que poderiam produzir diálogos potentes para o desenvolvimento de relações mais igualitárias e equitativas entre elas/eles. Ao lidarem com tais situações outras necessidades surgiram, abrindo possibilidades para novos diálogos.

As significações das/os estudantes sobre o processo de aprendizagem durante o ensino remoto indicam que há uma relação entre a falta de contato presencial e defasagem na aprendizagem:

*A aprendizagem foi péssima! (estudante).
Não dava para ouvir nada. Ficava todo mundo falando ao mesmo tempo (estudante).
Era pouca atividade e a professora não tirava dúvidas (estudante).*

O isolamento social foi uma necessidade no combate à pandemia, a força tarefa que viabilizou a continuidade das aulas também foi uma necessidade. A mudança brusca do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, no entanto, suscitou a redução do tempo de aula, a adequação do currículo pretendido, a utilização de recursos educacionais digitais para aulas síncronas e atividades assíncronas, já existentes, mas muitas vezes desconhecidos das/os professoras/es e das/os estudantes.

Os processos avaliativos também precisaram ser adaptados e se mostraram pouco eficientes

É de salientar ainda que o rendimento estudantil, comumente medido por avaliações no ensino presencial, não pode se valer apenas desse recurso em casos como do ERE, uma vez que os alunos podem pesquisar as respostas na internet, sem nem ao menos estudarem para entender o conteúdo (Silva, Sousa, Menezes, 2024, p. 9).

Por si, toda esta estrutura caótica e provisória, tendo em vista as expectativas semanais de retorno ao presencial, pode ser suficiente para impactar negativamente o processo de aprendizagem de qualquer estudante.

Observa-se, nos relatos das/os estudantes participantes da pesquisa, que o ônus da falta de políticas públicas e as consequências das desigualdades sociais acabaram sendo escancaradas, durante a pandemia, com mais evidência, na falta de acessibilidade das/os estudantes e na dificuldade de participar dos processos de ensino de forma adequada ao aprendizado.

A gente fazia atividades na folha. Entregava na diretoria, pegava numa terça e entregava numa quinta (estudante).

É relevante destacar que a quantidade de dispositivos tecnológicos disponíveis por família em situação de vulnerabilidade social pode ser reduzida, não havendo muitas vezes um dispositivo para cada membro da família, o que pode ter afetado o tempo em que cada membro dispõe para assistir às aulas e realizar as atividades.

Para as crianças e adolescentes do Brasil, a pandemia de Covid-19 acentuou desigualdades sociais em vários aspectos da vida cotidiana, dentre eles o uso de dispositivos digitais (Minujín; Paz, 2021; Ponte; Neves, 2020). Com a irrupção da pandemia, 99,3% das escolas brasileiras suspenderam suas atividades presenciais (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020) e, em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso às atividades escolares no Brasil, o que corresponde a 13,9% dessa parcela da população em todo o território nacional (Lara et al. 2022, p. 233).

Verificou-se também que o tempo de atenção limitado frente às telas, a pouca interação e engajamento para a realização das propostas, muito em função da dificuldade de acesso à internet provocou dificuldades para o desenvolvimento das aulas, para o acompanhamento da aprendizagem e deixou lacunas no processo de aprendizagem e desenvolvimento das/os estudantes.

Essas dificuldades produziram uma invisibilidade dos estudantes mais pobres, que para a escola, muitas vezes, eram apenas nomes em uma lista. Tais situações também foram identificadas em outros estudos como demonstrado a seguir:

[...] no contexto da pandemia da COVID-19 as práticas escolares e as pesquisas passaram a acontecer por intermédio da Internet. Isso despertou uma série de debates a respeito da exclusão de cidadãos/as ao acesso tecnológico, considerando que esse caminho que pareceu o mais fácil é um

dos mais difíceis se levarmos em conta que se trata de um sistema dispendioso para as famílias de baixa renda, uma parcela considerável da população que frequenta a escola pública básica. (Adrião, Araújo e Pinheiro, 2020, p. 1-11).

Como destacado nas discussões do grupo participante da pesquisa, na ausência de recursos para acessar os conteúdos escolares era necessário ir pessoalmente buscar e levar as atividades na escola, as quais nem sempre eram corrigidas e devolvidas para os estudantes. Considerando essas condições de ensino, a aprendizagem ficava em grande parte sob responsabilidade da/o estudante que tinha outras tarefas concorrentes com as atividades escolares, e, em muitos casos, sem a interação com um adulto que pudesse explicar os conteúdos e tirar as dúvidas. De fato, “o acesso à escola remota [...] perpassa pela aquisição de dispositivos qualificados com memória suficiente e munidos de aplicativos que permitam o armazenamento e o acesso rápido e seguro [...]” (Adrião, Araújo e Pinheiro, 2020, p. 1-11).

As desigualdades sociais, quando escamoteadas pela ideologia liberal, torna o tema do fracasso escolar uma responsabilidade da/o estudante. Isso acontece mesmo que se discuta e que haja um certo entendimento por parte das/os estudantes de que as possibilidades de aprender o conteúdo escolarizado envolvem outros aspectos além de sua vontade e empenho. Entende-se que, como destaca Soares, Bock e Marques (2023, p. 7):

[...] o fracasso escolar é um tema muito sensível, por estar relacionado a processos de exclusão social e sofrimento de pessoas, geralmente crianças e adolescentes que internalizaram valores de uma sociedade que, tendo por base a ideologia liberal, responsabiliza o próprio indivíduo pelo sucesso ou fracasso na construção de suas existências.

Os desafios de ter que aprender fora do espaço escolar, sem o apoio da/o professora/professor, sem as trocas com as/os colegas, muitas vezes com dificuldade de acesso à internet e às tecnologias digitais acabaram por produzir lacunas significativas na aprendizagem não só no Brasil, mas também em variados países como apontam alguns estudos, evidenciando que as/os estudantes tiveram pouco ou nenhum progresso durante a crise pandêmica (Engzell et al., 2021; Moscoviz e

Evans, 2022; Patrinos et al., 2022; Bartholo et al., 2022; Lichand et al., 2022b).

O acesso a dispositivos digitais e até mesmo à internet não foi suficiente para garantir a utilização dos recursos pedagógicos disponibilizados na época. A ausência da mediação da/o professora/professor pode ter sido um dos fatores que dificultou este acesso:

Nós ganhamos um tablet (estudante).

No tablet eles habilitavam algumas coisas importantes, né?! Alguns sites que ajudam o aluno a aprender mais, tipo assim, adicionar alguns aprendizados. São um reforço, uma coisa boa. Só que depois desabilitava tudo (estudante).

Eu usava o celular (estudante).

Assistia vídeos no YouTube e as vídeo aulas (estudante).

Os relatos evidenciam que estas/es estudantes, apesar de terem tido certo acesso à tecnologia e à internet, visto que ganharam um tablet do governo do Estado de São Paulo e até mesmo um chip com internet, a não-presença da/o professora/professor e sua mediação no processo ensino-aprendizagem foi determinante para as dificuldades que surgiram.

O fato de terem a responsabilidade de estruturar uma rotina de estudos em casa e de aprender sozinhas/os, apenas com materiais online e/ou impressos, sem a possibilidade de tirar dúvidas, de levantar questionamentos, de compartilhar as atividades com as/os colegas e com a/o professora/professor não garantiu as condições ideais para a aprendizagem, resultando em defasagens que ainda hoje são encontradas.

Ressaltamos que as políticas públicas, marcadas pelo neoliberalismo, apresentaram-se como políticas aligeiradas e como supostas soluções, oferecendo artefatos tecnológicos, mas mais uma vez foram um engodo.

O acesso às tecnologias digitais, por si só, não garantiu a aprendizagem, ficando evidente a preocupação com o lucro e não com a defesa dos direitos constitucionais da população em idade escolar, assim como ficou evidente que não se pode apostar na substituição e esvaziamento da atividade docente. Em uma pesquisa realizada em treze endereços eletrônicos de entidades, em sua maioria da área da

educação, tais como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Conselho Nacional de Educação (CNE), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Abrapee), entre outras, por Tondin et al. (2024) destaca que há denúncias da atuação de organizações privadas que vendem plataformas e conteúdos digitais e lucram com recursos públicos. Assim, transforma-se a educação em mercadoria, em que a contratação em massa de ferramentas virtuais revela o apetite empresarial em disputar o 'mercado educacional' e as concepções pedagógicas das escolas públicas.

Reiteramos, deste modo, que a garantia do direito à educação requer múltiplas políticas voltadas para a educação e a formação docente não pode jamais ser esquecida.

Considerações Provisórias

O estudo aqui apresentado ofereceu uma análise crítica sobre os impactos da pandemia de Covid-19 no processo de aprendizagem de estudantes do 7º ano de uma escola pública da região periférica de São Paulo. Baseado no referencial teórico da Psicologia Sócio-histórica e no Materialismo Histórico-dialético, foi possível aprofundar a compreensão das experiências vividas por estudantes durante o ensino remoto emergencial, ressaltando as desigualdades estruturais que afetaram de maneira significativa o acesso e a qualidade da educação nesse período.

A partir das discussões sobre o Núcleo de Significação "Tempo perdido de aprender", nos aproximamos da compreensão de que, embora algumas/alguns estudantes valorizassem o conforto de estar em casa, a maioria enfrentou sérias dificuldades no processo de aprendizagem.

A falta de acesso adequado à internet, a ausência de mediação pedagógica presencial e a sobrecarga de responsabilidades domésticas emergiram como elementos que comprometeram a continuidade das atividades escolares e o desenvolvimento destas/es adolescentes.

Esses achados revelam a profundidade das desigualdades educacionais

intensificadas pela pandemia e a urgência de políticas públicas mais robustas e inclusivas, que viabilizem a garantia do direito à educação de qualidade para todas/os as/os estudantes, independentemente de sua condição socioeconômica, com foco no enfrentamento das defasagens acirradas pelo afastamento da escola no período pandêmico.

A pandemia escancarou fragilidades preexistentes e impôs desafios que precisam ser encarados com responsabilidade e ações concretas, especialmente no que tange ao papel da tecnologia na educação e à formação continuada de professoras/es para o uso eficiente dessas ferramentas.

Evidenciou-se também que é necessária uma renovação das discussões acerca da função da escola, uma vez que esta instituição tem a potencialidade de ampliar sua ação para além da transmissão de conteúdos, sendo privilegiada por ser um espaço de encontro das diversidades e de um coletivo que compartilha necessidades comuns. Com efeito, a escola tem que assumir uma função que também articule a valorização da convivência, do diálogo e do acolhimento como premissas do desenvolvimento humano integral.

As significações das/os estudantes sobre a falta de interação social durante o período de isolamento reforça a necessidade de difundir a noção de que a aprendizagem escolar é um fenômeno social que articula diversas dimensões da vida, negando qualquer visão cindida, por exemplo, entre educar x ensinar e acolhimento x pedagógico.

Por fim, é necessário olhar para o futuro com um comprometimento firme com a transformação das condições de ensino. Algumas significações orientam um norte para a ressignificação da escola como articuladora de movimentos transformadores no sentido da garantia dos direitos básicos.

A pandemia nos trouxe muitas lições, e uma das mais urgentes é a de que a escola precisa ser repensada como um espaço de igualdade e inclusão, onde todas/os possam ter as condições adequadas para aprender, se desenvolver e se expressar, contribuindo assim para uma sociedade que envide esforços renhidos para consubstanciar os caminhos que levem à emancipação política dos segmentos mais subalternizados, na perspectiva da transformação social. A educação, isoladamente, não tem amplitude para operar essa transformação, mas, tampouco essa

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; MOURA, Fernanda Marcon; MENDES, Gislaíne Medeiros.

transformação se materializará sem a mediação da educação!

Referências

ADRIÃO, Maria Antônia Veiga; ARAÚJO, Rodrigo Wantuir Alves de; PINHEIRO, Carla Santos. Investigar/dialogar a respeito da educação básica pública em tempos de quarentena. In: **XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História - Perspectivas Web 2020**, 11. Ponta Grossa, 2020. Anais [....] Ponta Grossa: ABEH, 2020. p. 1-11.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa** v.45 n.155 p.56-75 jan./mar. 2015.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BARTHOLO, Tiago Lisboa et al. Learning loss and learning inequality during the Covid-19 pandemic. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, p. 1-24, 2022. DOI: 10.1590/S0104-40362022003003776. Acesso em: 1 out. 2024.

BRAGA DE ANDRADE, C. et al. Adolescência, escola e o tempo na pandemia. APRENDER - **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, [S. l.], n. 30, p. 14-31, 2023. DOI: 10.22481/aprender. i30.13744. Acesso em: 8 out. 2024.

CEOLIN, Raquel; NASCIMENTO, Valéria Ribas do. Interfaces entre saúde global e desigualdade social em tempos de pandemia: A (des)proteção das favelas brasileiras no enfrentamento ao Covid-19. **Revista Direito e Práxis**, v. 13, n. 2, p. 950–977, abr. 2022. DOI: 10.1590/2179-8966/2020/53560. Acesso em: 12 set. 2024.

ENGZELL, Per.; FREY, Arun.; VERHAGEN, Mark. Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 118, 2021. DOI: 10.1073/pnas.2022376118. Acesso em: 11 set. 2024.

GONÇALVES, Maria da Graça M.; FURTADO, Odair (Orgs.). **Fundamentos Teóricos da Psicologia Sócio-Histórica**. São Paulo, Cortez, 2007.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

LARA, Juliana Siqueira de et al. Entre telas e teclas: Pesquisa-intervenção com crianças e adolescentes na pandemia. **Cadernos CEDES**, v. 42, n. 118, p. 232–247, set. 2022. DOI: 10.1590/CC253105. Acesso em: 10 set. 2024.

LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzalez; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. A vivência adolescente pelo adolescente. In: LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzalez; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Orgs.). **Adolescência em foco**: contribuições para a psicologia e para a educação. Maringá: EDUEM, 2014. p. 71-102.

LICHAND, Guilherme et al. The impacts of remote learning in secondary education during the pandemic in Brazil. **Nature Human Behaviour**, v. 6, n. 8, p. 1079–1086, 2022. DOI: 10.1038/s41562-022-01350-6. Acesso em: 18 set. 2024.

MARX, Karl. **Grundrisse**: para a crítica da economia política. Coleção Os Pensadores: Marx. São Paulo, Editora Nova Cultural, 1857-1858/1996.

MARX, Karl. **O Capital**: Crítica da Economia Política. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2011.

MELIM, Juliana Iglesias; MORAES, Lívia de Cássia Godoi. Projeto neoliberal, ensino remoto e pandemia: professores entre o luto e a luta. *Geminal*: **Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 1, p. 198-225, abr. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43547>. Acesso em: 29 set. 2024.

MOSCOVIZ, Laura.; EVANS, David. Learning Loss and Student Dropouts during the COVID-19 Pandemic: A Review of the Evidence Two Years after Schools Shut Down. **Center for Global Development**. March, 2022.

OZELLA, Sérgio. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: CONTINI, Maria de Lourdes Jeffery (Coord.); KOLLER, Sílvia Helena (Org.). **Adolescência e psicologia**: concepções, práticas e reflexões críticas. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia, 2002. p. 35-48.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MARTINS, Lígia Márcia. Dialética singular-particular-universal: implicações do método do materialista dialético para a psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2, p. 362–371, maio 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n2p362>. Acesso em: 11 set. 2024.

PATRINOS, Harry Anthony.; VEGAS, Emiliana.; CARTER-RAU, Rohan. An Analysis of COVID-19 Student Learning Loss. **Policy Research Working Paper** – 10033. May 2022.

PAULINO TOGNETTA, Luciene Regina et al. O sofrimento emocional em adolescentes em tempos de pandemia do Covid-19. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp. 3, p. e022095, 2022. DOI: 10.22633/rpge.v26iesp.3.16955. Acesso em: 1 out. 2024.

PESCE, Marly Krüger de; VOIGT, Jane Mery Richter; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado Discussão de resultados de pesquisas sobre impactos da pandemia nas práticas pedagógicas da Educação Básica. **Educação**, v. 48, n. 1, e129/1-20, 2023. DOI: 10.5902/1984644485145. Acesso em: 3 out. 2024.

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; MOURA, Fernanda Marcon; MENDES, Gislaíne Medeiros.

SILVA, Ana Carolina de Oliveira; SOUSA, Shirliane de Araújo; MENEZES, Jones Baroni Ferreira de. Educação brasileira durante da pandemia Covid-19: a visão dos educadores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 26, p. 1-23, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v26i1.7512>. Acesso em: 29 set. 2024.

SILVA, Isabel de Oliveira, FERNANDES, Maria Lidia Bueno e CARRANO, Paulo César Rodrigues. O que crianças e adolescentes fizeram daquilo que a pandemia fez com eles e elas? **Educação em Revista**, v. 40, p. e45378, 2024. DOI: 10.1590/0102-469845378. Acesso em: 29 set. 2024.

SOARES, Júlio Ribeiro.; BOCK, Ana Mercês Bahia.; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. Impactos da pandemia da Covid-19 na educação básica: a questão do fracasso escolar. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e130/1-25, jan/dez 2023. DOI: 10.5902/1984644485155. Acesso em: 11 set. 2024.

TONDIN, Celso Francisco et al. Educação básica na pandemia de Covid-19: críticas ao ensino remoto. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 50, p. e264928, 2024. DOI: 10.1590/S1678-4634202450264928por. Acesso em: 10 set. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Submetido em: 30-10-2025

Aprovado em: 23-04-2025