

**LOGOS UNIVERSITY INTERNATIONAL
DEPARTAMENTO PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO**

LUIZ GUSTAVO RODRIGUES

**IMPACTOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO: ÊNFASE NA FORMAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**

**MIAMI, FLÓRIDA
2023**

LOGOS UNIVERSITY INTERNATIONAL
DEPARTAMENTO PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO

**IMPACTOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO: ÊNFASE NA FORMAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Logos University International como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a. Dr^a Roseli Trevisan Marques de Souza

MIAMI, FLÓRIDA

2023

Luiz Gustavo Rodrigues

**IMPACTOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO: ÊNFASE NA FORMAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a. Dr^a Roseli Trevisan Marques de Souza
Presidente da banca examinadora
Logos University International - Unilogos

Prof.^a. Dr^a. Aline Aparecida Angelo
Universidade Federal de São João Del Rei -UFSJ

Prof. Dr. Tiago Aparecido de Melo Campos
Logos University International- Unilogos

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Mestre em Educação.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.^a. Dr^a Roseli Trevisan Marques de Souza
Orientador

Miami, Florida

2023

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo investigar sobre os impactos educacionais causados pela pandemia em turmas do Ensino Médio de uma Escola Técnica Estadual-E TEC Rodrigues de Abreu, considerando a formação socioemocional como relevante para a transposição de barreiras. O estudo consiste em uma pesquisa qualitativa de cunho documental, a qual utilizou-se da revisão bibliográfica, análise dos registros da área, coletados em revistas, artigos científicos, livros sobre a temática investigada e de obras dos autores do marco teórico deste trabalho. Além disso, no campo, elaboramos questionários estruturados e questionários impressos. A pesquisa envolveu professores e estudantes do Ensino Médio e justifica-se, também, por permitir a reflexão acerca das contribuições da tecnologia, no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do segmento em destaque, no período da pandemia. Sabe-se que práticas educativas diversas permearam a rotina pedagógica no Ensino Médio da Escola Técnica Estadual- ETEC Rodrigues de Abreu entre 2020 e 2021. Como elas contribuíram para a formação socioemocional do educando? Para chegarmos a essa resposta, lançamos luz aos seguintes questionamentos: Quais as concepções de professores e de estudantes em relação às competências socioemocionais no período pandêmico? Quais foram as contribuições da tecnologia, no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do Ensino Médio nesse período? Com efeito, em face à problemática, refletiremos sobre a possibilidade das aulas on-line, terem se consolidado como aprendizagem significativa nas diversas áreas do conhecimento, do segmento em destaque, evidenciando os impactos na aprendizagem, devido à mudança da rotina de estudos. Como resultado dessa gama investigativa, o estudo nos possibilitou constatar, que a formação escolar dos estudantes do Ensino Médio, no período da pandemia, atendeu, parcialmente, às expectativas de aprendizagem. A parcialidade é um aspecto positivo e se configura em avanço, tendo em vista o desafio de alterar os procedimentos didáticos de forma abrupta. Considera-se, finalmente, que as interconexões por meio dos recursos tecnológicos, sem perder de vista a formação socioemocional, ainda que insipientes, foram as bases dessa superação cotidiana.

Palavras-chave: Formação socioemocional - Ensino Remoto - Aprendizagem - Pandemia- Prática Pedagógica no Ensino Médio.

ABSTRACT

The research aims to investigate the educational impacts caused by the pandemic in high school classes at a State Technical School – ETEC Rodrigues de Abreu, considering socio-emotional training as relevant for overcoming barriers. The study consists of a qualitative documental research, which used a bibliographic review, analysis of records in the area, obtained from magazines, scientific articles, books on the subject investigated and works by the authors of the theoretical framework of this work. In addition, we developed structured questionnaires. Printed questionnaires. The research involves high school teachers and students and is also justified to allow a reflection on the contributions of technology, in the teaching and learning process of students in the highlighted segments, during the pandemic period. Thus, we seek answers to the following questions: what are the contributions of technology in the teaching and learning process of high school students? What are the teachers' conceptions regarding socio-emotional competences, as indispensable structures when educating in the pandemic period? Indeed, in view of the problem, we will reflect on the possibility of online classes, having consolidated themselves as significant learning in the various areas of knowledge of High School. On the existence of learning gaps between 2020 and 2021. As well as on the impacts on learning, due to the change in the study routine, in the pandemic period. As a result of this investigative range, the study enabled us to verify that the school education of high school students, during the pandemic period, partially met learning expectations. Partiality is a positive aspect and represents progress, considering the challenge of abruptly changing didactic procedures. Finally, consider that the interconnections through technological resources, without losing sight of socio-emotional training, were the basis of this daily overcoming.

Keywords: Socio-emotional training - Remote Teaching - Learning - Pandemic - Pedagogical Practice in High School.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que é o alicerce de minha fé e a Ele devo agradecer por todas as dádivas que me concedestes.

A toda minha família em especial a minha Mãe e Irmã, que sempre estão presentes em todos os momentos da minha vida.

A todos os meus professores e amigos que direta ou indiretamente contribuíram para mais essa conquista.

A vida tem sua própria sabedoria. Quem tenta ajudar uma borboleta a sair do casulo a mata. Quem tenta ajudar o broto a sair da semente o destrói. Há certas coisas que têm que acontecer de dentro para fora.

(Rubem Alves)

LISTA DE GRÁFICOS:

GRÁFICO 1: Nível de formação Lato e Stricto Sensu

GRÁFICO 2: Tempo de experiência na docência do Ensino Médio

GRÁFICO 3: Experiência dos docentes com ensino remoto

GRÁFICO 4: Avaliação dos alunos em relação à sua própria aprendizagem durante a pandemia

GRÁFICO 5: Impactos da Pandemia no desenvolvimento Socioemocional

LISTA DE QUADROS:

QUADRO 1: Maneira pela qual a COVID 19 impactou a rotina dos alunos.

QUADRO 2: Avaliação dos alunos em relação à sua própria aprendizagem durante a pandemia.

QUADRO 3: Modo de adaptação dos alunos em relação à assiduidade e adesão ao ensino a distância.

QUADRO 4: Opinião dos alunos sobre o impacto da pandemia no desenvolvimento socioemocional.

QUADRO 5: Depoimento dos alunos sobre as ações socioemocionais desenvolvidas pela Escola durante as aulas on-line e após o retorno às aulas presenciais.

QUADRO 6: Descrição apresentada pelos alunos de como os professores realizavam as avaliações e aplicação de provas e trabalhos durante o período pandêmico.

QUADRO 7: Opinião dos alunos sobre os desafios para a superação das dificuldades de aprendizagem durante a pandemia.

LISTA DE ABREVIATURAS

ETEC- Escola Técnica Estadual

SP- São Paulo

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

SEDUC- Secretaria Estadual de Educação

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SEL – Social Emotional Learning

TICs - Tecnologias da informação e comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 MEMORIAL.....	12
1.2 JUSTIFICATIVA.....	14
1.3 OBJETIVOS.....	17
1.3.1 Objetivo Geral.....	17
1.3.2 Objetivos Específicos.....	17
1.4 PROBLEMA DA PESQUISA.....	17
CAPÍTULO I.....	18
1- NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: UM BREVE PANORAMA	18
2- OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	24
3- UMA REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM	27
4- UM ESTUDO COM ÊNFASE NA COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL E NA EDUCAÇÃO	29
4.1- Aprendizagem socioemocional como categoria de análise: conceito e importância	34
4.2- O desenvolvimento socioemocional e a potencialização da aprendizagem	36
4.3- Competências socioemocionais	38
5- O PROFESSOR NA ERA DA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA	40
5.1- A educação tecnológica como categoria de análise.....	41
5.2- Os recursos tecnológicos como ferramenta pedagógica	44
CAPÍTULO II.....	47
2- PASSOS DA INVESTIGAÇÃO	47
2.1- Cenário da pesquisa	48
2.2- Coleta de dados	50

2.3- Análise dos Dados	52
2.4- Grupos constituintes da pesquisa	53
2.5- Cronograma da execução das etapas da pesquisa de campo	54
2.6- Cronograma de Atividades	54
CAPÍTULO III.....	54
3- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	54
3.1- Análise e discussão dos dados coletados com os docentes por meio de questionários	55
4- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS COM OS ALUNOS	72
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	93
ANEXOS.....	97

1 INTRODUÇÃO

1.1 MEMORIAL

Minha vivência como Professor e educador, inicia-se desde muito cedo.

Nascido na década de 80 na cidade de Bauru, interior de São Paulo, filho de uma mãe professora educadora primária, pai trabalhador industrial e irmão de uma professora de Ensino Básico, vivenciei, desde pequeno, práticas educativas e pedagógicas que moldaram o homem que sou hoje.

Desde muito novo observava minha mãe com os afazeres pedagógicos de planejamentos extraclasse, os quais eram feitos em casa. Como professora de ensino primário, muitas atividades práticas e lúdicas eram confeccionadas em casa e isso ficou muito marcado na minha infância.

Desde pequeno estudei sempre em dois locais ao mesmo tempo, pois os meus pais precisavam trabalhar em dois, três períodos e não tinham ninguém para ficar comigo, sendo assim eu fui matriculado em duas pré-escolas públicas. Tenho orgulho de ter dois certificados diferentes da pré-escola.

Sempre tive muito apreço pela educação e busquei me dedicar aos estudos com muito zelo e carinho.

Próximo à minha casa, tem uma Universidade Estadual e nela além dos cursos de Graduação e Licenciatura também tem o curso Técnico, o qual é muito concorrido e necessita de uma pré-seleção para o ingresso.

Eu me preparei e cursei o Ensino Técnico, mais uma vez estudando em período integral.

Ao final do Ensino Médio e já dentro da Universidade Pública, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP-Bauru, pois cursava o Técnico nesta referida Universidade, fui me encantando com o Cursos de Licenciatura.

Minha Irmã nesta fase, concluía o curso de Licenciatura em Matemática e íamos juntos todas as noites para a Universidade.

Realizei o sonho de conseguir entrar no curso de Licenciatura em Matemática, na Universidade que sempre almejei, e esta me auxiliou a me tornar o professor que sou hoje.

Tenho muita satisfação em dizer que sou professor e que amo a área educacional.

Quando comecei o curso na Universidade Pública, tive a condição de adentrar também a Universidade Privada no curso de Bacharel em Direito.

Durante dois anos realizei os dois cursos ao mesmo tempo, porém a formação integral (física, psíquica e social) já estava sendo internalizada em meu ser.

No Curso de Licenciatura, tive o prazer de me tornar bolsista do Núcleo de Ensino da Unesp de Bauru, participar de Grupos de Estudos referentes à Pedagogia histórico-crítica, realizar pesquisas científicas voltadas à Educação Matemática e desenvolver projetos, os quais foram apresentados em vários congressos científicos. Foi neste momento que conheci e pude aprofundar conhecimento sobre os conceitos da Pedagogia histórico-crítica e compreendi o conceito de educação integral, voltada, também, para o desenvolvimento social do educando.

Em meio a esse turbilhão de conceitos, tive que optar entre me tornar professor ou Bacharel em Direito, e a escolha foi feita, iniciei a minha vida profissional dentro de uma unidade escolar ao fim do 2º ano do Curso de Licenciatura em Matemática.

Ministro aulas na rede pública de ensino da Cidade de Bauru desde 2005, atualmente tenho dois cargos públicos como Professor (um na Secretaria da educação e o outro na Escola técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu, vinculado ao Centro Paula Souza (CEETPS), autarquia do Governo do Estado de São Paulo, na pasta da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação).

Estou na Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu há 13 anos como professor de Ensino médio ministrando aulas de Matemática. Por ter passado por vários momentos profissionais marcantes nesta instituição, resolvi realizar esta pesquisa na referida escola.

Observo que o momento atípico da Pandemia da COVID-19 propôs uma mudança significativa na rotina das aulas presenciais e como professor da casa tive que junto aos meus pares e parceiros educadores “fazer a máquina girar” e dar continuidade aos estudos neste momento. Tive muitos anseios, medos e dúvidas e compartilho com meus parceiros que trabalham na mesma escola, sendo assim decidi estudar os impactos causados pela Pandemia da COVID-19 na aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio.

A minha trajetória como estudante nunca finda, pois como docente vejo a importância de sempre me atualizar, sendo assim, me tornei Pedagogo, graduei no curso de Direito e me especializei em Gestão Educacional.

Nos anos de 2012 e 2013, fui aluno Regular do Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Matemática em Rede Nacional na UNESP da cidade de Rio Claro, porém devido a um momento muito difícil de minha vida, que culminou no falecimento do meu pai, não pude terminar o curso.

A Educação está enraizada na minha vida e a busca de aperfeiçoamentos como professor deixa de ser apenas para crescimento pessoal e torna-se uma responsabilidade social, pois dentro de uma sala de aula lidamos com pessoas as quais necessitam de uma formação integral, a qual os auxilie a superar os desafios contemporâneos.

A maior das motivações em realizar este Mestrado é observar o como tem sido realizada a formação integral do educando frente a todas essas demandas vivenciadas no período da pandemia.

Como docente, observo que a aquisição das competências socioemocionais é uma ferramenta indispensável para a aprendizagem e a formação do educando.

Para mim, estar dentro de uma sala de aula ministrando e vivenciando aprendizagens é encantador, me emociona e me faz pensar que se cada um fizesse a sua parte, com competência, poderíamos, de fato, transformar a vida dos estudantes e tornar a sociedade mais humanitária.

1.2 JUSTIFICATIVA

O ingresso no Ensino Médio possibilita aos jovens adolescentes o contato com muitas novidades e com inúmeros desafios. Há um universo de conhecimentos a serem descobertos e explorados e, nesse processo, muitas dúvidas e angústias podem aparecer. Diante disso, é importante que a escola organize o currículo, de modo a impulsionar o aluno a transpor barreiras, a superar os desafios, a construir sua identidade e a ampliar seus horizontes na busca de cumprir seu papel como cidadão e profissional.

Espera-se também que, no Ensino Médio, o estudante, haja desenvolvimento de capacidades que possibilitem o avanço dos jovens para níveis mais complexos de estudos,

no caso, o Ensino Superior. É, evidentemente, um período de aprofundamento e consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo do Ensino Fundamental.

Ao longo da história da educação escolar no Brasil, o Ensino Médio se constituiu como um forte desafio social. De acordo com a Coordenação Geral do Ensino Médio do MEC- Ministério da Educação (BRASIL, 2016) a complexidade desta etapa de ensino se deve à sua própria natureza, ou seja, trata-se de uma etapa intermediária entre o Ensino Fundamental e a Educação Superior, a qual guarda como particularidade o atendimento de adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes expectativas frente à escolarização.

Hilário Dick confirma essa tese, sinalizando que:

O pressuposto fundamental da discussão é que a idade é um fenômeno social, e não apenas biológico. O que existe em cada período histórico é um conjunto multifacetado de jovens, condicionados e interagindo com meio social em que vivem. (DICK, 2003, p. 26).

O Ensino Médio passou por reformulação em 2017, como consta no artigo 35–A, incluído pela Lei 13.415, de 2017, na LDB 9394/96, ou seja, a ênfase em currículos pautados no conceito de formação integral do educando, “de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394-96) define o Ensino Médio como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral, situando-o como etapa final da Educação Básica. Como se pode observar, a Lei é clara quando sinaliza a importância da educação geral como o caminho para melhor preparar as pessoas para o trabalho e inseri-las no contexto social como sujeitos capazes de intervir em seu próprio processo histórico, atentos às transformações da sociedade.

Os jovens e o seu protagonismo são apresentados em todo o texto da BNCC do Ensino Médio, conceitos que nos levam à ideia de autonomia. O documento explica que as escolas devem apresentar ao jovem o mundo como um campo aberto para investigação e intervenção. O objetivo é convocá-los a assumir novas responsabilidades de forma a equilibrar e resolver questões deixadas pelas gerações anteriores, valorizando o que já foi feito e abrindo possibilidades para o novo.

Na trajetória de impasses a esse segmento da Educação Básica, destaca-se o impacto cumulativo da pandemia de COVID-19 no desempenho acadêmico dos alunos, especialmente no Ensino Médio. As escolas e os estados tomaram decisões importantes

sobre quais intervenções e estratégias implementar para mitigar os declínios de aprendizagem durante o período pandêmico, mas nem sempre o processo atingiu as expectativas dos que estão envolvidos no cenário educativo, porque a Educação Integral preconizada na legislação vigente ficou comprometida nas suas dimensões, reduzindo assim a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem.

Um dos fatores, inevitavelmente, negligenciado, foi a aprendizagem socioemocional, por meio da qual os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades indispensáveis para a vida, incluindo a capacidade de compreender a si mesmos, desenvolver uma autoimagem positiva, assumir a responsabilidade por suas ações e estabelecer relacionamentos com as pessoas ao seu redor. Também pode ser fundamental para os estudantes, construir confiança e autoestima.

A literatura recente sobre a COVID-19 destaca a preocupação com: o aumento do absenteísmo; os maus resultados, destacando a matemática; o potencial de desengajamento educacional a longo prazo; as reduções, ao longo dos estudos, do desempenho educacional e vocacional; e, finalmente, com o abandono efetivo de estudantes que vivem e aprendem em circunstâncias vulneráveis.

Esse estudo, dessa forma, leva em consideração que a pouca habilidade em lidar com os problemas suscitados no período pandêmico, impulsionaram os educandos a relegar os estudos. Isto é, a falta de competência socioemocional necessária para lidar com a situação imposta, se constituiu em barreira ao avanço na jornada de vida. É possível reverter tal trajetória? Quais caminhos poderemos trilhar para a superação dessa fragilidade socioemocional?

É fato, que, como educadores, ao considerar as descobertas emergentes sobre o impacto do COVID-19 no desempenho acadêmico, ficamos inquietos, mas é importante permanecermos com cautela, acreditando que a perda do aprendizado poderá ser revertida, apesar das discussões que permeiam a mídia de notícias, os resumos de políticas, os artigos de opinião e os estudos. Sem nos colocar em um patamar alienante, pensamos que será possível encontrar possíveis caminhos, por meio de pesquisas, esta, por exemplo, busca tal contribuição.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar sobre os impactos educacionais causados pela pandemia em turmas do Ensino Médio de uma Escola Técnica Estadual – ETEC Rodrigues de Abreu, considerando a fragilidade da formação socioemocional no período em destaque e a relevância dessa competência para a transposição dos desafios formativos na atualidade.

1.3.2 Objetivos Específicos

Específicos:

- ✓ Apresentar alguns procedimentos didático-metodológicos empregados nas aulas on-line que possibilitaram a consolidação de aprendizagens significativas nas diversas áreas do conhecimento, apontando as contribuições da tecnologia, no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio.
- ✓ Identificar as concepções e práticas docente que visavam suprir as lacunas de aprendizagem no Ensino Médio, durante o período de pandemia 2021/2022, compreendendo em quais aspectos a mudança da rotina, no período pandêmico, impactou o avanço da aprendizagem do segmento em pauta.
- ✓ Registrar as considerações dos professores em relação ao conceito de formação socioemocional, como prática indispensável no período de pandemia e após o retorno às aulas presenciais.

1.4 - PROBLEMA DE PESQUISA

As mudanças impostas pelo COVID-19, como distanciamento físico, auto isolamento, fechamento de escolas e, em alguns casos, encerramento de serviços comunitários, contribuíram de maneira significativa, para o enfraquecimento dos sistemas de apoio necessários para que os adolescentes se desenvolvessem de forma integral.

Assim, com essa investigação acerca impactos educacionais causados pela pandemia, no âmbito do Ensino Médio, especificamente entre o período de 2020 e 2021,

buscaremos respostas para a seguinte questão: Quais práticas educativas permearam a rotina pedagógica no Ensino Médio da Escola Técnica Estadual- ETEC Rodrigues de Abreu frente ao período de pandemia e como contribuíram para a formação socioemocional do educando? Nessa trajetória, como foi citado, apresentaremos as vozes de alguns docentes.

Isto é, traremos as considerações dos professores em relação à formação socioemocional dos discentes, como prática indispensável no período de pandemia, bem como, no retorno às aulas presenciais. No caminho investigativo, para estruturar a questão norteadora, nos embasaremos nos questionamentos a seguir:

- ✓ Quais foram as contribuições da tecnologia, no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Médio no período de pandemia?
- ✓ Como as aulas on-line possibilitaram a consolidação de aprendizagens significativas nas diversas áreas do conhecimento do Ensino Médio?
- ✓ Quais lacunas de aprendizagem resultaram do período de pandemia 2020 e 2021?
- ✓ Em quais aspectos a mudança da rotina no período pandêmico impactou na aprendizagem de alunos do Ensino Médio?
- ✓ Quais fatores denotam o modelo formativo no período pandêmico?

CAPÍTULO I

1- NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: UM BREVE PANORAMA

No Brasil, um em cada quatro jovens entre 15 e 17 anos não está matriculado na escola, e cerca da metade desses evadidos nunca completou o primeiro ano do ensino médio. Embora o Brasil tenha feito progressos significativos, no aumento do acesso ao ensino médio, nas últimas duas décadas, ainda está atrás de seus vizinhos latino-americanos e caribenhos no que diz respeito às taxas de abandono e à qualidade do ensino médio. No ritmo atual, o Brasil levaria 150 anos, ou 11 gerações, para atingir a mesma taxa de frequência escolar do Chile. O Brasil tem uma das menores taxas de conclusão do ensino médio da América Latina e é atormentado por altas taxas de distorção idade série e altas taxas de repetência. (CORRÊA, GARCIA, 2018).

O estudo realizado pelo Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco e Fundação Brava revela que a evasão escolar agrava a desigualdade social¹. Apenas 50 por cento dos desistentes do ensino médio estão empregados no setor formal, em comparação com 77 por cento dos graduados do ensino médio. A probabilidade de que os filhos de desistentes e graduados concluam o ensino médio em cinco anos é de 45% versus 77%. No geral, a qualidade de vida daqueles que concluíram o ensino médio é 1,7 vezes maior do que a qualidade de vida dos que abandonaram o ensino médio (83% vs. 49%). O custo social da evasão do ensino médio é de R\$ 100 bilhões anuais (CORRÊA, GARCIA, 2018).

Essas estatísticas sombrias surgem em um momento em que o Ministério da Educação está reformando seu sistema educacional para aumentar a retenção² no ensino médio e melhorar a qualidade do ensino médio. Essa nova reforma educacional do ensino médio, também chamada de Novo Ensino Médio, visa estabelecer um currículo flexível baseado em competências e estender a jornada escolar de quatro para cinco horas por dia. O currículo escolar proposto é dividido entre disciplinas obrigatórias e eletivas (PINTO, MELO, 2021).

Sob a reforma, 40% do currículo do ensino médio é flexível. O aluno pode escolher a área de conhecimento que deseja focar de acordo com sua vocação e aspirações, seja cursando o ensino superior ou entrando no mercado de trabalho. As cinco faixas eletivas incluem linguagens, matemática, ciências naturais, ciências sociais e formação profissional técnica e profissional. O Ministério da Educação afirma que essa diversificação tornará o currículo mais relevante e interessante para os alunos. Uma educação mais personalizada, conseqüentemente, aumentará as taxas de retenção e auxiliará melhor os alunos na determinação de suas carreiras (PINTO, MELO, 2021).

Em 22 de setembro de 2016, o Ministro da Educação do Brasil enviou ao Congresso, por meio da Medida Provisória nº 746, um plano de reforma do ensino médio brasileiro. A medida reorganizaria e ordenaria componentes em itinerários formativos, a saber: linguagens e suas tecnologias; ciências naturais e suas tecnologias; matemática e

¹ Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/37/>. Acesso em: 12/02/2023.

² As políticas de não repetência surgem como uma alternativa para reduzir a retenção dos alunos e melhorar o fluxo escolar, diminuindo o “atrito” nos sistemas de ensino, o que melhoraria sua eficiência interna. Por outro lado, tais políticas ensejam, na sociedade como um todo, e na comunidade escolar mais especificamente, certa desconfiança no que se refere aos resultados de sua implementação na qualidade do ensino ofertado. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147263>

suas tecnologias; ciências humanas e sociais; e educação técnica e profissional. Depois de um ano de aulas, os alunos escolhiam um desses roteiros, que seguiria até concluir o ensino médio (CORRÊA, GARCIA, 2018)³.

No entanto, o texto final, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996 e ajudou a reduzir as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, não deixaram nenhuma orientação sobre as principais questões relativas à estrutura, oferta e partilha dos currículos componentes a serem fornecidos em um dos cinco itinerários educacionais. Algumas dessas questões permaneceram dentro da definição estabelecida pela implantação da Base Curricular Comum Nacional (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – BNCC).

Quase instantaneamente, essas mudanças desencadearam uma série de manifestações, de entidades como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — Anped) em 23 de setembro; Associação Nacional de História (Associação Nacional de História — Anpuh) em 26 de setembro; e o Conselho Nacional de Física Educação (Conselho Nacional de Educação Física — Confef) em 28 de setembro. Paralelamente, as principais mídias sociais do Brasil “quebraram a internet”, com milhares de *posts* referentes a essas mudanças, ou através de uma combinação de textos, vídeo e imagens (PINTO, MELO, 2021).

Esses elementos indicam a representação que essas mídias têm no contexto social. A resposta pública à nova reforma do ensino médio tem sido contenciosa e tensa. Aqueles que apoiam as disposições argumentam que o currículo flexível preparará melhor os alunos para perseguir suas aspirações profissionais e acadêmicas. O aumento da autonomia, portanto, aumentará as taxas de retenção escolar e de graduação. Além disso, a BNCC criará uniformidade e unidade muito necessárias nos padrões educacionais em todo o Brasil. Esse grau de regulação é inexistente no Brasil, uma vez que o currículo escolar muitas vezes varia de acordo com as diretrizes estaduais e municipais (SILVA, *et al.* 2021).

Aqueles contra a reforma argumentam que as atitudes dos pais, a instabilidade familiar e a insegurança econômica são as principais causas da evasão escolar, e que mudar o currículo do ensino médio é infrutífero devido a esses fatores

³ Lembramos que, em 2023, essa estrutura está em estudo e poderá ser alterada.

sociais. Portanto, a solução para enfrentar a evasão escolar deve abordar esses fatores externos. Essa reforma também cria o falso entendimento de que todo aluno terá a oportunidade de escolher uma das cinco opções de educação. No entanto, a reforma não exige que todas as escolas ofereçam essas cinco disciplinas. A falta de professores e recursos necessários pode impedir uma escola de oferecer todas as cinco disciplinas eletivas (CORRÊA, GARCIA, 2018).

Em 2022, todas as escolas públicas e privadas brasileiras precisaram iniciar oficialmente o Novo modelo de Ensino Médio – reformulação anunciada em 2017 que altera as diretrizes educacionais nacionais. No entanto, o que deveria ser algo simples, tornou-se uma dor de cabeça para os gestores escolares, com muitos lutando para implementar as mudanças. Além de pensar em novos conteúdos distribuídos em 4 temas (empreendedorismo, processo criativo, pesquisa científica e intervenção sociocultural), as escolas também precisam oferecer aos alunos opções de escolha.

A reforma do Ensino Médio deve respeitar a individualidade do aluno, guiar-se pela absoluta igualdade de oportunidades e oferecer conteúdo relevantes e atuais. A obrigatoriedade de todas as disciplinas é contraproducente, mas a flexibilização do currículo deve ser feita com cuidado. O principal princípio norteador do projeto de reforma do ensino médio deve ser o de proporcionar igualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior e a carreiras de alto nível a todos os jovens brasileiros, independentemente da classe social (PINTO, MELO, 2021).

Independentemente de a reforma trazer uma mudança necessária para os currículos do ensino médio, ou ser apenas um curativo para esconder questões endêmicas na sociedade brasileira, é claro que as taxas de retenção continuarão a aumentar se as causas não forem abordadas. Permanece duvidoso que a reforma elimine totalmente as causas da evasão escolar, pois questões como insegurança econômica, violência, falta de acesso e instabilidade familiar exigem soluções institucionais multilaterais que a reforma educacional sozinha não pode resolver.

Faz-se necessário que cada Instituição formadora, tenha a clareza de que um dos principais objetivos do Ensino Médio é garantir a consolidação e a ampliação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental. As aprendizagens essenciais definidas na BNCC do Ensino Médio estão organizadas por áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas

Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), e vale ressaltar que essa organização não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos.

O que se busca com essa organização é fortalecer as relações entre as áreas do conhecimento, ou seja, a interdisciplinaridade, e a contextualização. As competências e habilidades da BNCC constituem a Formação Geral Básica e essa unidade curricular deve respeitar o limite de 1.800 horas do total da carga horária do Ensino Médio, conforme apontam as normativas educacionais.

No âmbito dessa discussão, destaca-se o Projeto de Vida⁴, que certamente exerce uma importância significativa na formação dos alunos do Ensino Médio, uma vez que acolher as muitas juventudes no ambiente escolar implica promover o respeito às diferenças e proporcionar uma formação que auxilie a traçar seus próprios caminhos.

Conhecer-se, tomar decisões, transformar sonhos em objetivos e traçar planos para alcançá-los são desafios constantes no cotidiano dos jovens. É nesse contexto que a escola aparece como espaço fundamental para que os alunos possam perceber a importância da relação com o outro no seu desenvolvimento, valorizar a diversidade como oportunidade de crescimento e, com intencionalidade e orientação, vislumbrar diferentes possibilidades para seu presente e futuro. Colocar o aluno no centro do processo de construção de sua vida, garantindo que ele seja o protagonista⁵ da própria história, é um dos principais objetivos do Projeto de Vida na etapa do Ensino Médio.

No contexto da organização do novo Ensino Médio, destacam-se os Itinerários Formativos e Trilhas Específicas, os quais buscam substituir o modelo único de currículo por um modelo diversificado e flexível. O Novo Ensino Médio prevê a oferta de Itinerários Formativos, cujos principais objetivos são aprofundar aprendizagens, consolidar a

⁴ O conceito de Projeto de Vida estabelece relação direta com a formação socioemocional. Araújo, Ulisses F.; Arantes, Valéria; Pinheiro, Viviane. *Projetos de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais*. São Paulo, Summus, 2020.

⁵ Protagonismo envolve compreensão de que o homem estabelece relações consigo mesmo, seu eu, sua individualidade; com o outro; e com a sociedade. Assim, no período da pandemia, o desenvolvimento desse conceito também se demonstrou frágil, pois segundo o documento do Ministério da Educação e Cultura, as interações que são travadas nos contextos discursivos promovem a formação de identidades as quais, por sua vez, auxiliam no exercício do protagonismo. Observem o texto (...) a discussão sobre as juventudes, os processos de construção da identidade dos jovens e, de forma específica, propor ações que reforcem seu protagonismo no âmbito da escola onde convivem, diariamente (...) (MEC – BRASIL, 2007. P.30). Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2009-pdf/2173-1-etica-juvenil-pdf/file>> Acesso em: 26 Ago 2023.

formação integral, promover a incorporação de valores universais e desenvolver habilidades que permitam a ampliação da visão de mundo dos alunos.

Ao adotar uma organização curricular que permite diferentes opções e personalização do percurso de aprendizagem, o Brasil dá ao estudante do Ensino Médio a possibilidades de definir uma jornada de estudo com a qual ele mais se identifica. Essa configuração promove um maior interesse dos jovens em frequentar o ambiente escolar, reduz o índice de evasão escolar e fortalece a autonomia e o protagonismo juvenil.

Há também as disciplinas eletivas, as quais têm como escopo oferecer aos alunos a experimentação e a vivência de diferentes temáticas ou, ainda, contemplar estudos relevantes para o contexto local em que eles estão inseridos. Junto com o Ciclo Comum e as Trilhas Específicas, as Eletivas compõem os Itinerários Formativos (Parte Diversificada do currículo). Cada escola tem liberdade para definir seu portfólio de Eletivas do modo que considerar mais adequado à sua realidade, conforme prevê a legislação brasileira. Essas Eletivas podem, inclusive, ser alteradas ano a ano, de modo a oferecer aos alunos opções que complementem e enriqueçam o processo de aprendizagem.

Segundo a proposta curricular, o caminho para uma formação socioemocional perpassará pelo trabalho desenvolvido na Educação Básica, em especial, ao Ensino Médio. Essa ideia vem ao encontro de um dos escritos de Freire, (2005, p. 43) o qual sublinhava que “a educação libertadora é aquela que ajuda as pessoas a serem sujeitos de sua própria história e a transformar as circunstâncias da realidade quando ela se antepõe ao pleno desenvolvimento humano”. Da forma como é aqui concebida, a educação voltada ao desenvolvimento do protagonismo juvenil democrático tem afinidade com os princípios da pedagogia de Paulo Freire (2005).

O processo de ensino e aprendizagem compreende uma necessidade básica do ser humano, em virtude de seu desenvolvimento integral. Daí a responsabilidade da escola em estabelecer procedimentos que possam contribuir para a permanência dos jovens no espaço escolar. O diálogo em sala de aula é um dos elementos indispensáveis no combate aos conflitos epistemológicos existentes na relação professor, aluno e construção do saber, suscitando assim, no estudante, a reflexão e o desejo de aprofundar conhecimentos, tornando a sua aprendizagem mais significativa. Esse pensamento, vai ao encontro da categoria interação cultural, presente no pensamento de Vygotsky ()

2- OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Os efeitos negativos no desempenho dos estudantes, por absenteísmo, bem como, por fechamento de escolas no período de férias de verão, ou, devido a momentos de desastres naturais, estão bem documentados na legislação brasileira⁶ e na área educacional (ARROYO, 1992, 2000; DAMASCENO e COSTA, 2016). No entanto, menos se sabe sobre o impacto à aprendizagem em decorrência do fechamento de escolas durante a pandemia de COVID-19. O foco principal da literatura sobre o fechamento de escolas relacionadas ao COVID-19, até o momento, se atém à recepção e uso de tecnologias de aprendizado digital e aprendizado remoto (AZEVEDO, *et al.* 2020).

Observa-se, no entanto, projeções acerca do impacto do COVID-19 no desempenho dos alunos, tais registros apresentam dados bastante sombrios. Constatou-se que houve uma perda de aprendizado de até 38 pontos no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é estimada, o que corresponde a um tamanho de efeito (d de Cohen) de 0,38 ou 0,9 anos escolares (AZEVEDO *et al.*, 2020; KUHFIELD *et al.*, 2020).

Diante dessa realidade, identificar as perdas de aprendizado devido ao ensino remoto nos segmentos da educação básica é urgente, pois esse é um meio dos governos se organizarem no sentido do resgate da aprendizagem. Vários trabalhos tentaram quantificar as perdas de aprendizado de aulas remotas em relação às aulas presenciais antes da pandemia, mas com limitações importantes quando se trata de generalização (KUHFIELD, *et al.* 2021). Uma expressão surgiu para sanar essa realidade, recomposição de aprendizagens.

Compreende-se que há um currículo que não foi atendido na íntegra em 2020 e 2021. Diante disso, duas questões podem ser levantadas. Como resgatar/aplicar o que não foi oferecido na íntegra? Quais ações a escola desenvolveria para que essa lacuna educativa fosse preenchida? Nesse universo reflexivo pensar em recuperação de

⁶ Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Disponível em: < https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN112020.pdf?query=AEE> Acesso em: 26 ago. 2023.

aprendizagem é algo que limita o problema. Diante do impasse, surgiu o conceito, *Recomposição das Aprendizagens*⁷.

Se essa perspectiva ecoará, não há dados, mas, é fato, que urge um investimento didático-pedagógico para sanar a problemática em foco. Diante disso, cabe à comunidade científica identificar se a recomposição pode ser aplicada e por quais meios⁸.

É fato, no entanto, que o ensino remoto gerou fragilidades, que para serem superadas, dependerá de inovações, que, paradoxalmente, o próprio momento da pandemia nos ofereceu, que é agregar práticas utilizadas no ensino remoto nas aulas presenciais, como exemplo a utilização do Microsoft *Teams*, software desenvolvido para controlar, organizar e desenvolver o trabalho individual ou de grandes e pequenas equipes, um ambiente virtual de trabalho.

Retomando à questão da perda de aprendizagem, esta é normalmente definida como a discrepância entre as habilidades acadêmicas avaliadas e o conhecimento dos alunos e as expectativas curriculares de nível de série e (ou) lacunas entre o desempenho acadêmico de alguns grupos de alunos em comparação com outros.

De acordo com Queiroz, *et al* (2021) as discussões sobre perda de aprendizado são frequentemente limitadas em quatro aspectos. Primeiro, eles sugerem que as crianças não estavam aprendendo, quando suas escolas foram fechadas ou durante o aprendizado remoto. Em outras palavras, o aprendizado é equiparado apenas ao desempenho acadêmico, e as habilidades e a compreensão que as crianças podem ter desenvolvido não são valorizadas nem por extensão, medidas. Em segundo lugar, a perda de aprendizado é mais frequentemente definida por meio de definições estreitas de realização, principalmente alfabetização básica e numeração. O sentido pleno de aprendizagem, incluindo motivação, engajamento e inclusão, e os objetivos curriculares amplos das escolas, são bastante reduzidos.

⁷ A revista Nova escola apresenta a temática no link - <https://novaescola.org.br/conteudo/21297/entenda-o-que-e-recomposicao-de-aprendizagens>. Verificar também sobre o conceito, o Vol. 19 N.º 64 (2023): Número Especial - Recomposição das Aprendizagens & Renovação de Práticas Metodológicas e de Gestão | Revista Interações. Disponível em: < <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/issue/view/1596>> Acesso em: 26 ago. 2023.

⁸ A Secretaria da Educação de Mogi das Cruzes aplicou esse conceito - link <https://www.mogidascruzes.sp.gov.br/noticia/acoes-de-recomposicao-das-aprendizagens-sao-apresentadas-em-reuniao-mensal-do-gaepe-mogi>

Conseqüentemente, as respostas à suposta perda de aprendizado geralmente incluem testes padronizados em larga escala para avaliar e racionalizar a correção dessas habilidades limitadas. Essa abordagem muitas vezes perpetua o ciclo de desigualdade e baixo desempenho para alunos que estão desengajados das escolas ou que não refletem perfis linguísticos ou culturais majoritários. Terceiro, as discussões sobre perda de aprendizado, geralmente retratam o impacto da escolaridade inconsistente como se aplicando igualmente a todos os alunos quando, na verdade, a influência negativa é vivenciada de forma individual. Por último, a noção de que o aprendizado perdido, que sugere ser improvável a recuperação.

No entanto, a maioria das habilidades, competências e conhecimentos relacionados à leitura e à matemática, bem como referente à arte, história e estudos de ordem sociais, podem ser engajados com sucesso em qualquer ponto da vida de um indivíduo, embora potencialmente exigindo maior intensidade e personalização de instrução e prática.

Ainda que em algumas localidades, os educadores tenham conseguido reduzir os danos do afastamento escolar, isso não significa dizer que o distanciamento, no modelo remoto, não tenha deixado de impactar a sociedade educativa, principalmente no que se refere ao avanço da aprendizagem. As considerações docentes, que acompanham esse estudo, demonstram que a educação online é um substituto imperfeito para o aprendizado presencial, principalmente para adolescentes de famílias de baixa renda, que, em geral, tiveram pouco ou nenhum acesso às aulas remotas⁹.

Nesse sentido, refletimos, no que concerne à educação socioemocional, foi ainda mais afetada, fragilizando grupos favorecidos, mas principalmente os integrantes dos grupos de maior vulnerabilidade social. Na nossa concepção, a ideia de formação socioemocional perpassa pela interação que pode acontecer remotamente, mas que se faz mais complexa eficiente a propósitos sociais¹⁰ quando estamos face a face (GOFFMAN, 2011). Por isso, na sequência, trataremos um pouco sobre aprendizagem e como ela se efetiva quando pensada sob a perspectiva relacional.

⁹ Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Disponível em: < https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN112020.pdf?query=AEE> Acesso em: 26 ago. 2023.

¹⁰ Entendendo sociais, como todas as ações que envolvem a interatividade, como por exemplo, as de ordem político-econômica e educacionais.

3- UMA REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM

Conceituar aprendizagem não é uma tarefa fácil, tendo em vista que ela sugere analisar uma série de fatores, sendo, pois, um processo contínuo que se inicia no nascimento e acontece durante toda a vida. Nesse cenário, aprender se torna comum, e o indivíduo passa a fazê-lo muitas vezes sem perceber. Quando criança, se aprende a falar, andar, socializar, ler, escrever e aprende regras dentre outras coisas básicas para se viver em sociedade. Quando adulto se aprende habilidades relacionadas ao trabalho e as necessidades básicas do indivíduo, ou seja, a todo momento se conhece algo e aprende (MOTA e PEREIRA, 2019).

Partindo deste princípio entende-se que a aprendizagem acontece em todo lugar e não somente dentro de uma sala de aula. Por esta razão, quando se busca definir a aprendizagem é importante saber que ela acontece tanto de maneira estruturada por meio da educação formal, quanto de forma espontânea partindo da relação com o meio (SILVA, et al, 2005).

O trabalho em questão tem como metodologia uma perspectiva bidimensional interdisciplinar com elementos da Psicologia da Educação e da Sociologia da Educação.

O Socioemocional é o elo de ligação entre a Psicologia e a Sociologia da Educação.

E temos um breve histórico do comportamento humano com base na Psicologia, nas relações interpessoais que ocorrem no ambiente escolar.

Observa-se que o homem é um ser social, mas que se move pelas emoções.

As concepções preconizadas por Paulo Freire (2005) e Vygotsky (1991) vão ao encontro dessas ideias.

No pensamento de Paulo Freire, a relação sujeito-sujeito e sujeito-mundo são indissociáveis. Como ele afirma (2002, p. 68), "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo"

As relações autoritária e opressora entre as classes e os grupos sociais é criticada fazendo com que o indivíduo perceba que a realidade é mutável agindo assim no sentido da transformação de tudo e de todos, livres dos preconceitos, discriminação e injustiças, na busca de uma educação libertadora.

Para Freire (2002, p. 70), “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”

A escola tem como função educar para transformar a si mesmo e à sociedade, contrariamente aos preceitos do modelo tradicional de ensino, denominado de educação bancária por Freire e de velha escola por Vygotsky (1991).

Segundo Vygotsky (1991), por ser sociointeracionista ele acreditava na aprendizagem por meio das relações com o meio, valorizando para isso a mediação, dando ênfase na linguagem como um signo mediador por excelência. É por meio das relações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores.

Por esta razão, falar em aprendizagem sugere pensar na organização e sistematização das aulas e da escola, já que o professor precisa ser um mediador de conhecimento e atuar para conduzir o aluno a saltar de uma zona de desenvolvimento para outra. (COELHO e PISONI, 2012).

Cabe ao docente promover o desenvolvimento cognitivo do aluno bem como suas capacidades científicas, éticas e tecnológicas, preparando-o para atuar ativamente em sociedade de maneira crítica e reflexiva, tornando-se qualificado para o mercado de trabalho. Para tanto, cabe dar ênfase ao defensor da aprendizagem significativa David Ausubel (1918-2008) o qual afirma que uma aprendizagem só ocorre verdadeiramente se tiver significado para o aluno, estimulando-o a aprender e deixando-os motivados para ampliar suas aprendizagens (AUSUBEL, 1982).

Para haver aprendizagem significativa são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o conteúdo arbitrariamente e literalmente, então a aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio (AUSUBEL, 1982, p. 38).

Sabendo disso, destaca-se que quando acontece uma aprendizagem de modo significativo o aluno estava motivado, interessou-se e ficou curioso para buscar novos

conhecimentos. Sob tal perspectiva, todo processo se torna mais fácil e prazeroso, de modo que o aluno consegue ter uma visão ampla sobre o que aprendeu e vê aplicabilidade nos conhecimentos adquiridos. É nesta visão que Medel (2009) alerta, que para fazer qualquer coisa é preciso vontade, caso contrário não será possível. Lembrando que a vontade vem do interesse, que foi anteriormente despertado.

A educação precisa então considerar os interesses e necessidades dos alunos, e com metodologias dinâmicas e técnicas diferenciadas, o professor consegue chamar atenção para o que se ensina e conseqüentemente promover aprendizagem satisfatória. No ensino médio, etapa de ensino investigada nesta pesquisa, esta realidade não é diferente, já que se trata de um segmento de ensino que lida com jovens, que em sua grande maioria, já tem definido o que não gostam.

Os estudantes do Ensino Médio precisam de desafios, para que possam encontrar suas maneiras de estudar e aprender. Precisam ir além de ouvir e assistir as aulas passivamente, precisam gerir seu aprendizado, serem protagonistas de sua própria aprendizagem. Dessa maneira é preponderante compreender que os alunos são os elementos centrais no processo de ensino e aprendizagem (GIUSTA, 2003).

É fato, que o ato de aprender não se dá de uma única maneira e que cada pessoa aprende e se relaciona com o conhecimento de forma diferente, sendo por esta razão que os professores precisam estar sempre atualizados e dispostos a repensar suas estratégias e maneiras de ensinar. Independente disso, percebe-se, pela literatura elencada nesse estudo, que o processo de interação é imprescindível no desenvolvimento da aprendizagem e que este envolve competência socioemocionais. O próximo tópico trará alguns elementos sobre a especificidade socioemocional.

4- UM ESTUDO COM ÊNFASE NA COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL E NA EDUCAÇÃO

Visando descrever e analisar publicações que relatem estudos acerca da competência socioemocional, por ser a ênfase da presente pesquisa, foi realizada uma busca por publicações entre 2018 e 2021, na plataforma de Teses & Dissertações da CAPES, com a palavra chave competência Socioemocional, as quais possibilitaram o

aprofundamento do estudo e da compreensão acerca da referida temática na educação. Tal busca se ampara também, no resgate de um breve histórico sobre o estudo da mente humana, o qual em aspectos específicos, se relaciona ao desenvolvimento socioemocional.

A priori, identificamos que tal conceito tem base na Psicanálise (FREUD, 1940/1996) e na psicologia individual (ADLER, 1967) que foi sendo inserida, paulatinamente, no cotidiano da humanidade no intuito de compreender personalidades, escolhas, bem como a relação desses indivíduos com a sociedade. No início do século XX, no que se refere à educação, Wallon () ao tratar da educação inicial, destaca a emoção como mola propulsora para o avanço na aprendizagem.

A emoção é a primeira manifestação de caráter afetivo. Com o desenvolvimento ela adquire formas que variam de acordo com as interações que o indivíduo estabelece com o meio social, é a integração entre o social e o indivíduo.

Neste contexto a afetividade entre professor e aluno se torna uma ferramenta satisfatória para a aprendizagem.

Dando continuidade à reflexão conceitual, com base em alguns estudos acadêmicos realizados no século XXI, os quais destacam a inserção do viés socioemocional, apresentando, em alguns casos, críticas acerca do olhar pedagógico para o conceito em pauta. Por exemplo, na tese intitulada, *A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora*, Silva (2018) nos apresenta uma perspectiva, com base na psicologia histórico-cultural, a qual denuncia a separação artificial criada pelas habilidades socioemocionais na educação das escolas públicas brasileiras entre saber e afeto, se configurando em estratégia da burguesia para exercer controle sobre as emoções da classe trabalhadora, em relação aos sentimentos e, ao mesmo tempo, responsabilizando os indivíduos pela condição social que ocupam, caso não atendam às expectativas da docilidade/submissão.

Os registros são coerentes, entendemos que as ideias preconizadas pela autora, nos auxiliam no sentido de compreender que a educação escolar, deve sim, dar visibilidade à temática sob a vertente pedagogia histórico-crítica, uma vez que esta, tem cada vez mais, defendido um ponto de equilíbrio entre a formação intelectual e o desenvolvimento afetivo para uma participação consciente na sociedade.

Seguindo a proposta de revisão de literatura, na pesquisa intitulada, *Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais*, do autor Magalhães (2019),

percebemos que o autor buscou explorar, sob a perspectiva da teoria crítica, desenvolvida principalmente por Theodor W. Adorno, Max Horkheimer (1947), as contribuições da psicologia social para inibir esclarecimento coletivo acerca das relações de poder travadas no cenário social¹¹ e, em particular, as pesquisas relatadas por Henry Wallon (2000) e Lev Vygotsky (1991), com foco na aquisição de aptidões socioemocionais, no aspecto de instituir valores a serem seguidos e sobre como interagir proficuamente para que ocorra a formação integral.

Ao ler os textos dos autores da Escola de Frankfurt, fica implícito que para atingir o objetivo de emancipação social é necessário escapar da massificação, pois essa leva ao conformismo, à obediência e à heteronomia dos alunos, de acordo com seus proponentes, adversas aos conceitos de emancipação social e autonomia crítica, as quais, por sua vez, consolidam a formação cultural, a sociedade democrática e a linguagem como decisiva no processo de formação do caráter e da personalidade emancipada, pois associam habilidades cognitivas e habilidades afetivo-emocionais ao longo do processo formativo.

É fato, que para pensar na formação socioemocional é importante pensar a cultura daqueles que estão adquirindo saberes e buscar formas de interação que não firam os princípios dos integrantes de uma dada realidade. Esse, portanto, é um aspecto a ser considerado quando um professor pensa na formação socioemocional do educando que está diante dele.

Seguindo para um novo estudo sobre a temática, nos deparamos com o título, *Estado da arte sobre competências socioemocionais e articulação com políticas de avaliação (2012-2017)*, desenvolvido por Abatti (2018). O pesquisador buscou, de forma objetiva, apresentar a construção de um Estado da Arte, refletindo acerca da relação entre as Competências Socioemocionais e as Políticas de Avaliação, visando identificar possíveis

¹¹ Observe o texto: “Según las doctrinas de Max Horkheimer y particularmente de Theodor W. Adorno, las etapas de la emancipación humana de la ciega potestad de la naturaleza corresponden a la dialéctica de subjetivización y alienación, por una parte, y al desarrollo de competencias cognoscitivas y visiones del mundo cada vez más racionales y complejas, por otra. El énfasis puesto en la concepción de que la subyugación de lo espontáneo y la abdicación de los deseos inmediatos de felicidad constituirían el precio bien pagado para la formación de una consciencia unitaria, para el dominio del Hombre sobre la naturaleza y para una autopreservación de la especie cada día más consolidada, conduce a percibir todo esfuerzo intelectual y espiritual como un mero instrumental al servicio de la voluntad de autoconservación y de poder. La lógica no sería más un procedimiento para conocer la verdad, sino una herramienta del yo para moldear el mundo. La razón se limitaría a ser racionalización de impulsos irracionales o, por lo menos, oscuros. El sujeto plena y racionalmente autónomo no existiría; su razón sería sólo instrumental.” Disponível em: <https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-25082004000300006> Acesso em: 26 ago.2023.

articulações entre as duas temáticas. O autor nos relata que ao instituir avaliações externas, foi colocado sobre os ombros do indivíduo a responsabilidade pelo insucesso ou sucesso escolar, ou seja, é função dele assegurar-se ou não a promoção.

Nesse sentido, põe em xeque a ideia de formação integral, que pressupõe a dimensão socioemocional, pois o educando está sendo preparado para provas externas e não para propostas que valorizem a interdisciplinaridade, trabalho em equipe, resolução de problemas e o diálogo sobre as questões sociais.

Nesse ponto, então, temos um forte impasse entre teoria e prática, o qual advém das próprias diretrizes estatais. O Estado traz um currículo que norteia uma prática, que pressupõe a interferência do educando nas questões sociais, considerando a formação cidadã, a qual se coaduna ao princípio de direito à educação básica de qualidade, mas contraditoriamente, propõe um desfecho vinculado à classificação do educando. Com base em avaliações externas, classificando as unidades educativas e se eximindo de qualquer responsabilidade pelos resultados.

Abatti (2018) ainda complementa, que os padrões de aptidões sociais e emocionais e políticas de avaliação são baseados em discursos conflitantes, como virtude e censura. O que nos leva à reprodução do discurso educacional mercantilizado e classificado como mercadorias e não como direito; e, finalmente, reafirma que há inconsistências teóricas de ideias defendidas pelos atuais modelos de estado, justiça ou igualdade desigual quando pensada a educação.

Outro aspecto relevante, posto em um estudo recente, em 2021, da referida pesquisadora, é o caráter da formação docente. A pensadora apresenta no título, *Competências socioemocionais na formação e na prática docente: percepções de professoras da educação infantil*, resultados que mostram um Brasil que ignora os fatores emocionais postos na maioria dos trabalhos científicos publicados, com essa atitude, negligenciam a história de vida dos sujeitos, principalmente dos professores de Educação Infantil.

Com a análise feita nesse estudo, foi possível verificar que as pesquisas nesse sentido, não servem de base para que sejam elaboradas políticas públicas que auxiliem a melhoria da qualidade da formação socioemocional no âmbito escolar de forma ampla, incluindo as emoções dos professores. Segundo a autora, o que, em geral, se evidencia,

nos estudos veiculados sobre satisfação no trabalho desses profissionais, estão associados à relação entre docência e organização do ambiente escolar.

Pensando mais um pouco sobre o exercício da docência e sobre as competências para essa função, nos deparamos com a pesquisa intitulada: *As competências e habilidades socioemocionais necessárias aos professores do século XXI: um estudo à luz da ética, da excelência e do engajamento*. No estudo, o autor Duarte (2021) buscou identificar quais seriam as competências e habilidades socioemocionais necessárias aos professores do século XXI. Por meio de uma enquete obteve resultados capazes de elucidar conceitos e trazer definições sobre o que são habilidades socioemocionais para os professores, bem como, criou quadros teóricos sobre o uso diverso da nomenclatura: habilidades socioemocionais, habilidades não cognitivas, habilidades do professor para século XXI, habilidades para a vida e *soft skills*.

Com base nas evidências científicas encontradas nesta dissertação, o autor sugere quais seriam as competências e aptidões socioemocionais necessárias para os professores do século XXI, nos remetendo a Perrenoud (2001) autor que, implicitamente, na nossa concepção, embasa as temáticas posteriores, que contribuiriam para a construção do que seria um bom professor preparado para enfrentar a complexidade e as mudanças propostas para o século XXI. Diz também que há habilidades socioemocionais para o século XXI, conhecidas como 4 C's que são: criatividade, resolução de problemas, pensamento crítico e trabalho em grupo.

É evidente também que ao professor cabe mediar a construção de um ambiente escolar que permita o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, não no sentido de submissão, mas no sentido de que haja diálogos propositivos, em face da realidade em pauta.

Com efeito, fica claro, que as ideias do autor condizem com aquelas defendidas em nossa pesquisa, dada a importância do papel do professor, frente à formação de competências socioemocionais de adolescentes no Ensino Médio, ou seja, é fundamental que a atuação do educador nesta etapa de Ensino, seja pautada na ética e no engajamento, considerando também, como, foi dito anteriormente, no processo educativo as categorias diálogo e interação para a construção de saberes de ordem relacionais.

A priori, nos pareceu impossível o vínculo entre essas as concepções pedagógicas apontadas nos três parágrafos anteriores, porém, diante da realidade contemporânea o

educador depende desse conhecimento eclético para que o planejamento atinja o jovem do século XXI.

Em face da revisão de literatura apresentada, observamos que desde o momento em que a educação decidiu reduzir o vínculo com o modelo tradicional, seus participantes têm reconhecido a necessidade de estarem inseridos em um espaço escolar mais interativo e acolhedor, considerando, é claro, as diversas emoções desse contexto, por isso a importância da ampliação dos estudos sobre como identificar e redimensionar os aspectos das competências socioemocionais em cada unidade educativa, sem relegar as tendências crítico-reflexivas.

Na contemporaneidade, esse impasse ganhou força, como diz Manoel Francisco do Amaral (2022), no artigo intitulado, *Educação e epistemologias: críticas à pedagogia das competências à luz da pedagogia histórico-crítica*. Trata-se de um período histórico instável que exige superação constante de desafios conceituais. Na jornada educativa não é diferente, aliás, consideramos que o espaço escolar e suas tramas de ordem diversa, se configuram como pilares que alicerçam o trabalho docente e a formação do educando para a construção de um projeto holístico de indivíduo e de sociedade. Estamos falando sobre como o estudante pode lidar com as emoções na sua relação com os pares, com o professor e com a sociedade que o cerca e sobre estudantes transformadores. Estamos falando também de professores que nessa jornada precisam de apoio formativo constante para que visualizem a realidade adversa e atuem em face à complexidade, inerente à época que estamos vivendo.

4.1- Aprendizagem Socioemocional como categoria de análise: conceito e importância

Inicialmente, é crucial definir o que é a aprendizagem socioemocional. CARNEIRO, FRANCO, BARBIERI, (2016) afirmam que a aprendizagem socioemocional pode ser definida como o processo de desenvolver a autoconsciência, o autocontrole e as habilidades interpessoais que são vitais para o sucesso na escola, no trabalho e na vida. É uma parte vital do desenvolvimento humano, equipando os alunos com as habilidades, ferramentas e conhecimento para construir relacionamentos positivos, resolver problemas, tomar decisões inteligentes e alcançar o nível necessário de

autoconsciência. A aprendizagem socioemocional também pode fornecer a base para o sucesso educacional.

Além disso, a aprendizagem socioemocional tem um papel a desempenhar no contexto dos esforços para a aprendizagem inclusiva e a educação acessível. À medida que as escolas acolhem pessoas de diferentes origens, que enfrentam diversos desafios, os alunos precisam entender isso e desenvolver empatia e compaixão (COELHO, MARCHANTE, SOUSA, 2015).

Compreender o conceito de aprendizagem socioemocional pode ser ajudado dividindo-o em algumas áreas-chave. Assim, a Colaborativa para Aprendizagem Acadêmica, Social e Emocional (CASEL) criou a estrutura 'CASEL 5', que descreve cinco habilidades ou áreas centrais associadas à aprendizagem socioemocional (CARNEIRO, FRANCO, BARBIERI, 2016).

Por meio da aprendizagem socioemocional, os alunos podem obter as seguintes ferramentas, necessárias para estabelecer metas para si mesmos: resolver problemas, perseverar diante da adversidade, lutar por justiça social, ter empatia com outras pessoas, assumir responsabilidades, liderar pelo exemplo e estabelecer o tipo de comportamento que mais prediz o sucesso a longo prazo na vida moderna (COELHO, MARCHANTE, SOUSA, 2015).

Enquanto isso, a aprendizagem socioemocional também é útil para os professores. Afinal, como regra, é muito mais fácil ensinar uma sala de aula cheia de alunos que tenham os seguintes atributos: conscienciosos, empáticos, autoconscientes, preparados para tomar decisões inteligentes, capazes de raciocinar e considerar os benefícios e consequências de seus atos. A importância da aprendizagem socioemocional pode ser explicada em um sentido amplo. No entanto, também é útil fornecer detalhes sobre alguns dos benefícios tangíveis e mensuráveis do processo. Felizmente, pesquisas sobre o tema estão surgindo o tempo todo, e podemos ter uma boa noção de como a aprendizagem pode ser efetivada, se destacamos a dimensão socioemocional no processo.

Para adentrarmos à dimensão socioemocional no processo educativo, precisaremos, antes, relatar que ela se insere no contexto de formação integral, posto no § 7º, do Art. 35-A, da LDB 9394/96, alterado pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017¹² sinaliza que

¹² Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3> Acesso em: 12 mai. 2023.

os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, que por sua vez está posta em qual contexto ela se insere.

Ademais, encontramos na Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável que a visão para a área educacional engloba o bem-estar físico, mental e social. (ONU, 2015).

Com efeito, o conceito de aprendizagem socioemocional está cada vez mais sob o microscópio e à medida que professores e escolas lidam com sua responsabilidade de ensinar aos alunos como passar em exames e tarefas de cursos e se tornar seres humanos completos com habilidades e atributos para ter sucesso na vida, esse foco se torna mais imprescindível.

A aprendizagem socioemocional, é um conceito essencial dentro da educação porque é uma estrutura através da qual os alunos adquirem as habilidades necessárias para navegar pela escola, vida profissional e além. Em particular, tal estrutura ajuda na autopreservação, autocontrole, construção de relacionamentos e tomada de decisões (CARNEIRO, FRANCO, BARBIERI, 2016).

A maioria dos professores e instituições acadêmicas estão cientes do compromisso de ajudar os estudantes na obtenção de boas notas e, mais do que isso, de concluir o curso com as melhores qualificações possíveis, denotando, entre outras competências, um desenvolvimento pessoal compatível com os desafios da vida em sociedade. Fazer isso permite que eles saiam da educação como indivíduos completos com as ferramentas para alcançar o sucesso no futuro (COELHO, MARCHANTE, SOUSA, 2015).

No próximo item, explora-se todo o conceito de aprendizagem socioemocional com mais detalhes. Além disso, também, torna-se necessário compreender por que é tão importante e como a ideia relacionada ao *feedback* socioemocional pode ajudar os professores na ministração de aulas mais envolventes e com maior probabilidade de gerar aquisição de conhecimento duradouro.

4.2- O desenvolvimento socioemocional e a potencialização da aprendizagem

A sociedade de um modo geral, tem sofrido nas últimas décadas, inúmeras transformações, as quais demandam, por parte de cada indivíduo que almeja alcançar o sucesso, atitudes que devem ir muito além dos conhecimentos cognitivos. Sabe-se, portanto, que a realização pessoal e profissional requer destes indivíduos, a capacidade de resolver problemas de modo criativo e pautado na ética.

Nesse sentido, é responsabilidade das instituições de ensino, buscar continuamente a formação de jovens, que não seja restrita apenas em domínio de conteúdo, mas uma formação fundamentada em competências socioemocionais. Tais competências, preconizadas pela Base Nacional Comum Curricular, ultrapassam a dimensão cognitiva e envolvem o lado emocional e psicológico do ser humano.

Na BNCC, as competências socioemocionais estão presentes em todas as 10 competências gerais. As escolas brasileiras devem contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Trata-se, portanto, de um processo que envolve as emoções dentro e fora da escola.

A proposta de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio concebe a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes.

O jovem do Ensino Médio deve ser compreendido como um sujeito de valor, dotado de comportamentos e necessidades específicas em relação ao plano profissional, social e familiar. A juventude é um período de inúmeras transições para a vida adulta e nesse sentido a educação desses indivíduos deve ser pensada em consonância com esse perfil. Considerando a escola como um espaço privilegiado para a aprendizagem há que se compreender que são expressivas as expectativas dos jovens em relação à escola, no sentido de receber dela, a garantia de inserção no mercado de trabalho.

Dayrell (2003) sinaliza que além de uma etapa marcada pela transitoriedade, outra forma recorrente de representar a juventude é vê-la como um tempo de liberdade, de

experimentação e irresponsabilidade. Essas duas maneiras de representar a juventude – como um “vir a ser” e como um tempo de liberdade – mostram-se distantes da realidade da maioria dos jovens brasileiros.

Pesquisas apontam que muitos jovens ao conseguir um trabalho abandonam a escola, justificando falta de tempo para conciliar as duas atividades. No entanto é imprescindível que o jovem tenha consciência do papel da escola no seu processo de formação, especialmente no que se refere à inserção no mercado de trabalho.

O texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no Brasil- Parecer nº 5/2011 sinaliza que a formação dos indivíduos é hoje atravessada por um número crescente de elementos. Se antes ela se produzia, predominantemente, no espaço circunscrito pela família, pela escola e pela igreja, em meio a uma razoável homogeneidade de valores, muitas outras instituições, hoje, participam desse jogo, apresentando formas de ser e de viver heterogêneas.

No contexto dessa discussão a identidade desse jovem Dayrell (2003) faz uma referência à juventude como:

parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p.10).

Considerando as peculiaridades da juventude, a escola deve estar preparada para lidar com essa diversidade de indivíduos que levam para o interior da escola, suas aspirações, desejos e reflexos de uma sociedade desigual e cheia de conflitos. É indispensável que esses estudantes tenham acesso à formação socioemocional.

Nessa perspectiva, caberá à escola de Ensino Médio incluir em seu Projeto Político Pedagógico, práticas centradas no acolhimento ao aluno, de modo a responder questões pontuais para esta etapa de ensino, dentre as quais se destacam:

Que representações a escola, seus professores e dirigentes fazem dos estudantes? A escola conhece seus estudantes? Quais os pontos de proximidade e distanciamento entre os sujeitos das escolas (estudantes e professores particularmente)? Quais sentidos e significados esses jovens têm atribuído à experiência escolar? Que relações se podem observar entre jovens, escola e sociabilidade? Quais experiências os jovens constroem fora do espaço escolar? (BRASIL, 2003, p. 23).

Vale enfatizar que essas são proposições em nível nacional que se destinam inclusive aos alunos do período noturno, que embora estejam cursando a mesma etapa de ensino, possuem um perfil diferente daqueles estudantes do período diurno. Estas Diretrizes definem que todas as escolas com Ensino Médio, independentemente do horário de funcionamento, sejam locais de incentivo, desafios, construção do conhecimento e transformação social.

4.3- Competências socioemocionais

De acordo com John et al. (2016) a Aprendizagem Social é um movimento educacional que vem ganhando espaço em todo o mundo. Podemos definir SEL (Social Emotional Learning) como a capacidade de reconhecer e gerenciar emoções, resolver problemas de forma eficaz e estabelecer relacionamentos positivos com os outros.

Assim, os autores comentam que o desafio do século XXI para educadores, famílias e membros da comunidade é buscar criar e educar crianças que sejam conhecedoras, responsáveis, atenciosas e socialmente competentes. Um desafio fundamental para as escolas envolve atender alunos culturalmente diversos com habilidades e motivações variadas para aprender. Os tempos mudaram. Em algumas gerações atrás, a maioria das crianças passava apenas alguns anos na escola.

A prioridade das escolas era ensinar as disciplinas tradicionais, como leitura, escrita e aritmética. Os jovens agora estão passando mais anos na escola e estão mais expostos a problemas de depressão, isolamento social ou outros problemas. Isso exige que desenvolvam concentração, controle de impulsos e regulação emocional (JOHN et al. 2016).

O conceito de aprendizado socioemocional é cada vez mais examinado, à medida que professores e escolas lidam com sua responsabilidade de ensinar os alunos a passar nos exames, concluir as tarefas do curso e se tornarem seres humanos completos com as habilidades e atributos para ter sucesso na vida. A aprendizagem socioemocional, é um conceito essencial na educação porque é uma estrutura através da qual os alunos adquirem as habilidades necessárias para navegar na escola, na vida profissional e além. Em

particular, a estrutura ajuda na autopreservação, no autocontrole, na construção de relacionamentos e na tomada de decisões (JOHN et al. 2016).

A maioria dos professores e instituições acadêmicas está ciente de sua obrigação de ajudar os alunos a obter boas notas, sair da escola com as melhores qualificações possíveis e auxiliá-los no desenvolvimento pessoal. Isso permite que eles saiam da educação como indivíduos completos com as ferramentas para alcançar o sucesso no futuro (BARROS et al. 2016).

Em primeiro lugar, é crucial definir o que é competência socioemocional. Pode ser definida como o processo de desenvolver a autoconsciência, o autocontrole e as habilidades interpessoais que são vitais para o sucesso na escola, no trabalho e na vida.

É uma parte vital do desenvolvimento humano, equipando os alunos com habilidades, ferramentas e conhecimento para construir relacionamentos positivos, resolver problemas, tomar decisões inteligentes e atingir o nível necessário de autoconsciência. A aprendizagem socioemocional também pode fornecer a base para o sucesso educacional (BARROS et al. 2016).

Pessoas com fortes habilidades socioemocionais são mais capazes de lidar com os desafios do dia a dia e se beneficiam academicamente, profissionalmente e socialmente. Da solução eficaz de problemas à autodisciplina, do controle de impulsos ao gerenciamento de emoções e muito mais, e fornece uma base para efeitos positivos e de longo prazo em crianças, adultos e comunidades.

Na pesquisa de John et al. (2016) os autores comentam que as emoções afetam quem somos e impactam nossa atenção, memória e aprendizado; nossa capacidade de formar relacionamentos; e nossa saúde física e mental. Eles também influenciam nossos comportamentos, ações e interações uns com os outros.

Rotular, identificar e gerenciar emoções são habilidades essenciais para uma participação significativa e bem-sucedida em experiências de vida, tanto em nossa vida profissional quanto pessoal. Inteligência emocional é um termo usado para descrever a capacidade de entender suas próprias emoções e usá-las para orientar seus pensamentos e ações. Desenvolver a inteligência emocional permite que o indivíduo gerencie suas emoções de forma eficaz e evite frustrações e decepções. As emoções podem influenciar fortemente nossos relacionamentos com os outros e nossa qualidade de vida em geral (BARROS et al. 2016).

Nas últimas duas décadas, pesquisas sobre resultados educacionais demonstraram a importância de comportamentos sociais positivos na promoção do desempenho acadêmico. De acordo com Barros et al. (2016), educadores, pais, alunos e demais membros da comunidade educativa acreditam que a escola de hoje tem que ensinar além das habilidades básicas (ler, escrever, contar). A escola de hoje deve melhorar a competência socioemocional, o caráter, a saúde e o engajamento cívico dos alunos.

As emoções podem facilitar ou impedir o desenvolvimento acadêmico, o comprometimento e o sucesso escolar das crianças, uma vez que os relacionamentos e os processos emocionais afetam como e o que aprendemos. Assim, as escolas e as famílias devem abordar efetivamente esses aspectos do processo educacional para o benefício de todos os alunos.

5- O PROFESSOR NA ERA DA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Outro aspecto que favorece a formação integral do educando do século XXI é o uso das tecnologias. Essa afirmativa foi amplamente comprovada no período pandêmico. É consenso que a tecnologia foi uma ferramenta indispensável para a continuidade da ação formativa. No retorno às aulas, também é comum o discurso sobre a necessidade da manutenção dessa ferramenta de ensino e aprendizagem. Por isso, considera-se necessária uma reflexão acerca da ação do professor na era tecnológica e de sua própria formação nesse sentido. Entende-se que a utilização das novas tecnologias informacionais vem provocando transformações radicais nas concepções de ciência e impulsionam as pessoas a conviverem com a ideia de aprendizagem sem fronteiras e sem pré-requisitos. Tudo isso implica em novas ideias de conhecimento, de ensino e de aprendizagem, exigindo o repensar do currículo, da função da escola, do papel do professor e do aluno.

Uma mudança qualitativa no processo de ensino/aprendizagem acontece quando se consegue integrar dentro de uma visão inovadora todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais. Houve uma passagem muito rápida do livro para a televisão e vídeo e destes para o computador e a internet, sem que houvesse a aprendizagem e a exploração de todas as possibilidades de cada meio (MERCADO, 2003).

5.1 A educação tecnológica como categoria de análise.

As habilidades relacionadas ao uso de tecnologia delineiam um novo modelo para a escola. Os recursos oferecidos pelos computadores, pela Internet e outras redes de comunicação evidenciam a necessidade de se estabelecerem vínculos entre os conteúdos das disciplinas escolares, as diversas aprendizagens no âmbito da escola e a realidade cotidiana. Notadamente as informações circulantes são mais ricas em forma e mais diversificadas em conteúdo do que as existentes na escola tradicional (MORAN, 1995, MERCADO, 2002).

Até o advento das tecnologias de informação e comunicação, a escola era o lugar para onde as pessoas se destinavam a fim de adquirir conhecimento sistematizado, o lugar onde estavam as informações mais importantes e o professor era visto, então, como o detentor e provedor de saberes. Com a profusão de mídias e facilidade de acesso oferecido pelas tecnologias de informação e comunicação, a escola redefine-se no que diz respeito a ser repositório de informações e o professor passa a ter o papel de mediador e orientador da aprendizagem, devendo ser hábil no uso das tecnologias para a educação (PRETTO, 1999).

Para empreender um trabalho, no espaço escolar, comprometido com uma nova realidade tecnológica, o professor precisa criar novas metodologias de ensino que tenham como ponto de ancoragem a realidade da escola e de seus protagonistas, relacionando o cotidiano escolar a contextos mais amplos, articulando o senso comum ao saber sistematizado e socialmente construído, integrando e contextualizando os diversos componentes curriculares à nova realidade social. Dadas as transformações socioculturais que ocorrem numa velocidade jamais vista, os profissionais da educação devem estar continuamente se informando, se transformando, se formando (PRETTO, 1999).

Ao se perceber nas alterações que a adoção de novas tecnologias promove na prática docente, faz-se necessário pensar na pessoa do professor e em sua formação que, não se dá apenas durante o seu percurso nos cursos de licenciatura (formação de professores) mas durante todo o caminho profissional, dentro e fora da sala de aula (TAJRA, 1998). Faz-se necessário que o profissional tenha tempo e oportunidades de familiarização com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que, na prática, possa fazer escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao

ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível.

A diferença didática não está no uso ou, não uso, das novas tecnologias, mas na compreensão das suas possibilidades. Mas ainda, na compreensão da lógica que permeia a movimentação entre os saberes no atual estágio da sociedade tecnológica (ALMEIDA, 2001). No contexto escolar os conhecimentos adquiridos são colocados em prática. Na sala de aula, no cotidiano escolar, emergem as dúvidas, os questionamentos, as novas ideias. Sanar dúvidas, questionar ações, modificá-las, discutir novas ideias implica num processo contínuo de formação de professores. Reconstruir um referencial pedagógico que dê suporte a uma nova prática profissional é um processo que requer rupturas.

Assumir uma nova postura como professor (de transmissor do conhecimento para mediador da construção de um conhecimento culturalmente construído e compartilhado), adotar uma nova metodologia (envolvendo um novo instrumento cultural), criar formas diferentes de trabalhar os conteúdos (formas que privilegiem os aspectos cognitivos) são fatores que determinam a (re) significação das práticas educativas instituídas. (PRETTO, 1999).

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie, que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisuais/telemática. Não se trata de dar receitas, porque as situações são muito diversificadas. É importante que cada docente encontre o que lhe ajuda mais a sentir-se bem a comunicar-se bem, ensinar bem, ajudar os alunos a que aprendam melhor. É importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar. (MERCADO, 2002).

A internet abre possibilidade de se modificar mais facilmente a forma de ensinar e de aprender, tanto nos cursos presenciais, como nos cursos à distância. São muitos os caminhos, que dependerão da situação concreta em que o professor se encontrar.

O docente é o agente fundamental neste processo, pois é ele quem faz os planejamentos com as diversas utilizações das tecnologias da informação e comunicação. A entrada destes recursos na educação deve ser acompanhada de uma concreta formação dos professores para que eles possam utilizá-las de uma forma responsável e com potencialidades pedagógicas adequadas.

A escolha da tecnologia, além de ser fundamental para o trabalho que o docente irá desenvolver com seus alunos, pressupõe uma visão de mundo, uma concepção de educação. Fica assim evidenciada a importância que deve ser dada à escolha destes recursos que serão selecionados para serem utilizados com intuito educacional.

A escolha da tecnologia a ser adotada está diretamente ligada aos objetivos que o educador deseja alcançar. Conhecer o produto, conhecer algumas teorias de aprendizagem e ter um instrumento de avaliação, são elementos que podem fornecer alguns indicativos para ajudar nessa escolha e no planejamento de suas atividades.

Os professores podem tirar o que há de melhor dessas tecnologias. Devem ter consciência, ao utilizá-las, que elas não são neutras, e que se deve questionar o que representam, revertendo o seu uso em proveito da sua prática pedagógica tanto quanto em proveito da aprendizagem de seus alunos. Esta é uma questão que aparece em diversas ocasiões. A análise de como é o modo mais adequado para o docente utilizar as TICs, (Tecnologias da informação e comunicação).

Como Rocha (2009) ressalta, o docente necessita ter consciência de "que é a educação que deve ditar as regras, sendo a tecnologia o meio e a ferramenta do fazer pedagógico. Ela não pode ser o centro da ação".

Há que se enfatizar a importância de se repensar as práticas docentes a partir da valorização do processo de interação, cooperação e colaboração que devem estar presentes na preparação do professor. Considera-se que, para utilizar as tecnologias da informação e comunicação temos que antes de tudo, delinear nitidamente o papel do aluno e professor na sala de aula.

As tecnologias da informação e comunicação são recursos didáticos que auxiliam no processo ensino-aprendizagem, mas não garantem por si só este processo. São recursos a mais e meios que podem tornar este processo mais interessante e interativo, motivando e contextualizando um tema estudado complexo ou mesmo aplicando conceitos aprendidos em aulas presenciais ou a distância. Ou seja, o emprego destas tecnologias não garantirá por si só a aprendizagem dos alunos, pois os mesmos são instrumentos de ensino que podem e devem estar a serviço do processo de construção e na assimilação do conhecimento dos aprendizes.

De acordo com Mercado (2003) o uso das TICs como uma ferramenta didática,

pode contribuir para auxiliar professores na sua tarefa de transmitir o conhecimento e adquirir uma nova maneira de ensinar cada vez mais criativa, dinâmica, auxiliando novas descobertas, investigações e levando sempre em conta o diálogo. E, para o aluno, pode contribuir para motivar a sua aprendizagem e aprender, passando assim, a ser mais um instrumento de apoio no processo ensino- aprendizagem [...] (MERCADO, 2002, p.131).

É neste novo contexto que os cursos de formação de professores precisam repensar seu currículo, preparar e se apropriarem destas tecnologias. As capacitações deverão abranger vivências e conceitos como, conhecimentos pedagógicos e computacionais, integração destes dois âmbitos, e também, um trabalho interdisciplinar como auxílio das TICs.

5.2- Os recursos tecnológicos como ferramenta pedagógica

Os recursos tecnológicos têm grande importância diante da aprendizagem dos alunos, pois os coloca em contato imediato com ferramentas que o ajudam a construir o conhecimento. Assim, os professores estarão favorecendo a aprendizagem e a troca de materiais, incentivando a assumir responsabilidades diante de sua aprendizagem, o que certamente o motivará para o trabalho necessário para essa finalidade.

Segundo Portella (2008, p.215), “o professor do século XXI tem uma ação dinamizadora, impulsionado o desafio de qualificar o trabalho pedagógico [...]”. Nesse sentido, proporcionar ao aluno um relacionamento que leve a desenvolver os modelos de intervenção mútua em que são despertados o respeito pelo outro, a relação de parceria, a autonomia quanto às decisões e responsabilidade compartilhada, na solução comum dos problemas.

A necessidade de se usar o computador vem se firmando com muita rapidez e amplitude em todos os campos da sociedade atual, tornando indispensável para o trabalho educativo. A utilização das múltiplas formas de interação e comunicação via redes amplia as áreas de atuação das escolas colocando-as em plano de intercâmbios e cooperação internacionais, culturais e outros que desejam seus interesses”. Além disso, é papel preponderante da escola oportunizar aos educandos um desenvolvimento integral em seus aspectos psicológicos, intelectual e social, o que tende a suprir a ação da família e da sociedade na formação da criança.

É importante pensar na função de educador na sociedade atual, como um mediador e parceiro no processo de ensino aprendizagem, diante dos saberes tecnológicos, como afirma Freire (2008, p. 78), “[...] o professor passa a ser um estimulador, coordenador e parceiro do processo de ensino aprendizagem e não mais um mero transmissor de um conhecimento fragmentado em disciplina [...]”, o uso da tecnologia no contexto escolar deve haver um envolvimento e compromisso por partes de todos que atuam no processo de ensino aprendizagem na sociedade do conhecimento, onde os alunos possam descobrir, transformar e aprimorar suas habilidades.

A aprendizagem pode ser concluída a partir das possibilidades oferecidas por parte dos educadores e também pelo ritmo das condições individuais de cada aluno. É preciso que o professor aprimore suas capacidades e atributos enquanto mediador do conhecimento, enfrentando este desafio e buscando aprender a fazer uso das tecnologias na proposta escolar, instigando seus alunos a fazerem uso desses recursos para aprender mais e aprimorar suas capacidades diante da sociedade contemporânea. Sendo assim, o aprender é compreendido como um processo de organização social que nunca está acabado.

Desta forma, com a inserção dos recursos em sala de aula é possível ganhar tempo no transcorrer do ensino aprendizagem, formando uma cultura voltada aos meios informatizados que possa oferecer mais conhecimento. Contudo, é visível que os recursos tecnológicos estão disponíveis no ambiente escolar permitindo que a aprendizagem se desenvolva em diferentes lugares e meios, ampliando mais as capacidades dos alunos de criar, inovar, imaginar, questionar, diagnosticar, e tornar decisões com autonomia.

Para Silva (2013, p. 12), “[...] não é novidade que a educação poderia ter contribuído de forma importante para a construção de um novo modelo social em uma sociedade “emergente” como a brasileira [...]”. Deste modo percebe-se que, a sociedade brasileira vem se ajustando conforme a criação e a integração de novos conhecimentos na sociedade, sendo sempre insuficiente na alfabetização digital. Sabemos que esse novo modelo inicia dentro do ambiente escolar, que logo em seguida são imersos para a sociedade.

Contudo, é visível que a escola deva contribuir para a formação de indivíduos melhor preparados, mais racionais, críticos e ativos para a construção de um mundo melhor para todos e isso compreende, também, a utilização adequada da tecnologia, envolvendo no

espaço de buscar e de aprender, recursos cognitivos de assimilação de conteúdo, mas também, recursos socioemocionais, para identificação do que, de fato, se constitui coerente e relevante para cada etapa de estudos. A curadoria de conteúdo, que se expressa na análise do que se busca, na argumentação sustentada em princípios consolidados, na inovação a partir do diálogo entre passado e presente.

A tecnologia digital na educação nos permite encontrar novas respostas não apenas para o que as pessoas aprendem, mas também para como aprendem, onde e quando aprendem. Além disso, a tecnologia digital pode ajudar a impulsionar o papel dos professores. Ao invés de apenas comunicar conhecimento, eles podem se tornar co-criadores de conhecimento, treinadores, mentores e avaliadores (MATIAS, 2019).

Os sistemas digitais de aprendizagem existentes, por exemplo, podem ir muito além do mero ensino. Capacitados pela Inteligência Artificial, esses sistemas também podem observar como os alunos aprendem. Além disso, eles podem descobrir que tipo de tarefas e pensamentos os interessam mais e que tipo de problemas eles acham chatos ou difíceis. Esses sistemas podem, então, adaptar o processo de aprendizagem para acomodar os estilos de aprendizagem de cada aluno. E, o mais importante de tudo, eles podem fazer isso com muito mais precisão do que qualquer ambiente de sala de aula tradicional poderia alcançar.

CAPÍTULO II

2- PASSOS DA INVESTIGAÇÃO

Metodologia é um termo que deriva do grego *méthodos* (caminho para chegar a um objetivo) *logos* (conhecimento). Assim, de acordo com Gil (2002, p. 17), pode-se definir pesquisa como o “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. De acordo com o autor, a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

O objetivo principal da presente pesquisa, é investigar sobre os impactos educacionais causados pela pandemia em turmas do Ensino Médio de uma Escola Técnica Estadual – ETEC Rodrigues de Abreu, considerando a fragilidade da formação socioemocional no período em destaque e a relevância dessa competência para a transposição dos desafios formativos na atualidade.

Para atingir os objetivos do estudo, a pesquisa proposta foi desenvolvida como abordagem qualitativa, que considera relatos que auxiliaram na constituição de dados quantitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não tem como alvo a expressão numérica, mas, inevitavelmente, trouxe conclusões numéricas a partir da análise das entrevistas (SANTOS FILHO, 1995). Dentro de tal conceito amplo, os dados qualitativos incluem também informações não expressas em palavras, tais como pinturas, fotografias, desenhos, filmes, vídeo tapes e até mesmo trilhas sonoras (TESCH, 1990).

Nessa direção, pode-se considerar a metodologia como a parte mais importante do projeto de pesquisa, pois é por meio dela que o projeto é executado. Ela norteia como e quais instrumentos serão utilizados para captar as informações necessárias para alcançar os objetivos propostos.

2.1- Cenário da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Técnica Estadual - ETEC Rodrigues de Abreu, escola Unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, localizada no município de Bauru, Estado de São Paulo. De acordo com dados compilados do Regimento Comum, as Etecs, têm por finalidades:

Capacitar o educando para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para sua inserção e progressão no trabalho e em estudos posteriores; desenvolver no educando aptidões para a vida produtiva e social; constituir-se em instituição de produção, difusão cultural, científica, tecnológica e desportiva para a comunidade local ou regional (CEETPS, p. 5, 2022).

Quanto aos níveis e modalidades de ensino ofertados pela Instituição pesquisada, destacam-se:

a) Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (ETIM) – Administração

Constitui-se de três séries anuais articuladas, com terminalidade correspondente às ocupações identificadas no mercado de trabalho, ou seja, quando o estudante conclui as

três séries do Ensino Médio ele recebe um diploma, o qual lhe concede o direito de exercer a habilitação profissional e de prosseguir os estudos no nível da educação superior.

b) Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio - Desenvolvimento de Sistemas

Este também, é composto por três séries anuais articuladas, com terminalidade correspondente às ocupações identificadas no mercado de trabalho, com direito ao diploma, além de poder ter acesso ao ensino superior. Este profissional desempenha, dentre outras atividades, a análise e projeção de projetos, construção e documentação de testes e manutenção de sistemas de informação.

c) Novotec Integrado - Habilitação Técnica Profissional de Técnico em Logística

Este também, constitui-se de três séries anuais e possui uma estrutura curricular que inclui componentes curriculares da BNCC- Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, bem componentes do Ensino Técnico em Logística. A conclusão das três séries dá ao aluno, o direito ao diploma de Técnico em Logística.

d) Novotec Integrado - Habilitação Técnica Profissional de Técnico em Serviços Jurídicos

Constitui-se de três séries anuais e possui uma estrutura curricular que inclui componentes curriculares da BNCC- Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e, componentes do Ensino Técnico em Serviços Jurídicos. Ao concluir as três séries, o aluno terá direito ao diploma de Técnico em Serviços Jurídicos. Vale destacar, que a conclusão de todas as etapas e modalidades de ensino, concede ao aluno, o direito de ingressar no Ensino Superior.

e) Novotec Integrado Híbrido - Habilitação Técnica Profissional de Técnico em Administração

Trata-se de uma parceria com a SEDUC - Secretaria Estadual de Educação, com a mesma configuração das modalidades já citadas e uma estrutura curricular mesclada por componentes curriculares da BNCC e componentes do Ensino Técnico em Administração.

f) Novotec Integrado Híbrido - Habilitação Técnica Profissional de Técnico em Informática para Internet

Em uma parceria com a SEDUC, também com uma estrutura curricular mesclada por componentes da BNCC e componentes do Ensino Técnico em Informática para Internet.

g) Novotec Integrado Híbrido - Habilitação Técnica Profissional de Técnico em Recursos Humanos

Formação com habilitação em recursos humanos, a qual possui uma estrutura curricular que mescla componentes curriculares preconizados pela BNCC, bem como componentes do Ensino Técnico em Recursos Humanos.

h) Ensino Médio Regular – Com Componentes regulares da BNCC.

A Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu pesquisada, possui estudantes advindos de todas as regiões da cidade, além de alguns municípios vizinhos de Bauru-SP, onde está localizada a Unidade de Ensino ora investigada. É uma escola bem quista no município onde os alunos para adentrarem são submetidos a um processo seletivo por meio de um “Vestibulinho” devido à grande procura por um estudo de qualidade.

De acordo com informações compiladas do Projeto Político Pedagógico, a cidade de Bauru passa por um processo de reestruturação das atividades econômicas, em razão das intensas transformações provocadas pela revolução de novas tecnologias, que gerou mudanças socioeconômicas significativas no mundo da produção e do trabalho.

Assim, pode-se observar que as modalidades de ensino ofertadas pela Instituição, campo desta pesquisa, contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento da região, uma vez que adequa e cria cursos técnicos relacionados às novas exigências do atual mercado de trabalho.

2.2- Coleta de dados

O estudo em que se baseia esta dissertação é de natureza exploratória, de base qualitativa, com análise de entrevistas, cujas informações geraram dados estatísticos. Foram ouvidos 80 (oitenta) sujeitos, sendo 20 (vinte) professores que atuam efetivamente na docência do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru, bem como 60 (sessenta) alunos do Ensino Médio respectivamente. A seleção da amostra se deu de acordo com a disponibilidade de cada um.

A coleta de dados se deu em uma unidade do Centro Paula Souza, a partir, inicialmente, de levantamentos bibliográficos que constavam em artigos e em teses sobre a temática principal e versavam acerca dos impactos da pandemia na aprendizagem de alunos do Ensino Médio. Incluiu-se também, consulta a periódicos e obras dos autores do marco teórico, como: (David Paul Ausubel,1982), (CORRÊA, GARCIA, 2018), (PINTO, MELO, 2021), dentre outros.

Gil (2002) afirma que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos e a sua principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Inclui-se, também, o levantamento documental, por meio do Projeto Político Pedagógico – PPP e o Regimento Interno da Instituição.

Durante todo o período do trabalho no campo, prevaleceu o respeito aos sujeitos entrevistados. Desse modo, mantendo o anonimato e tendo em vista a preservação de sua identidade, os integrantes da amostra dos professores foram identificados da seguinte maneira: Prof. 1, Prof. 2, Prof. 3 e assim sucessivamente. Quanto aos alunos, estes foram identificados como: Aluno 1, Aluno 2, Aluno 3... Aluno 60.

Vale destacar que antes da aplicação dos questionários, foi entregue ao Diretor da Instituição um documento solicitando autorização para realização da pesquisa, seguindo a recomendação da Resolução CNS 196 (1996) que trata da pesquisa com seres humanos. O presente projeto foi encaminhado previamente ao Comitê de Ética em Pesquisa e somente teve início após a devida aprovação.

A equipe gestora da Instituição autorizou a realização da pesquisa e quanto à coleta de dados, procedeu-se conforme o Termo de Livre Consentimento - TLC encontrado nos anexos dessa dissertação.

Inclui-se outros instrumentos de coletas de dados, por meio dos quais foram realizados:

1. Questionário destinado aos professores: foram enviados aos professores via e-mail. Este foi composto de questões de múltiplas escolhas que buscaram identificar situações de ensino realizadas durante o período de pandemia.
2. Questionário destinado aos alunos: foram entregues a alunos das 3ª séries (Ensino Médio e ETIM ADM), os quais fizeram parte da amostra desta pesquisa. O questionário foi composto por questões fechadas e abertas.

Para o tratamento e a análise dos dados utilizou-se a interpretação dos resultados através da análise de conteúdo.

Critério de inclusão

- ✓ Docentes: ser regente de classes do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru-SP.
- ✓ Alunos: Ser aluno do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru-SP.

Critério de exclusão:

- ✓ Professores que não atuam na docência do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru-SP.
- ✓ Alunos que não façam parte de turmas do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru-SP.

Riscos e Benefícios

Segundo o Artigo 19 da Resolução 510 de 7 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, o pesquisador deve estar sempre atento aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes em decorrência dos seus procedimentos, devendo para tanto serem adotadas medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos.

A pesquisa a ser realizada oferece como risco, possíveis constrangimentos dos professores, ao externarem suas práticas pedagógicas, bem como informações sobre o desconhecimento acerca de recursos tecnológicos. Quanto aos alunos, o risco está no constrangimento ao expor a opinião sobre as aulas e métodos utilizados pelos docentes durante o período de pandemia. Todavia, estes serão minimizados, considerando o respeito ao anonimato dos sujeitos envolvidos, prevalecendo a consciência ética do pesquisador.

Quanto aos benefícios da pesquisa, vale ressaltar, que os envolvidos terão liberdade de expressão, uma vez que todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados dos participantes serão identificados por meio de códigos, os quais não permitirão a divulgação de suas identidades.

2.3- Análise dos Dados

Com o intuito de responder ao problema e aos objetivos dessa pesquisa, os dados coletados serão assim analisados:

1. Análise documental, por meio da Proposta Pedagógica e do Regimento Comum da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru, Instituição campo da pesquisa.
2. Análise de dados por meio de uma investigação qualitativa a partir das respostas às perguntas abertas dos questionários aplicados aos estudantes e professores, tendo como suporte a análise de conteúdo de Bardin:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p.48).

3. Organização dos dados coletados, por meio de quadros explicativos com as respostas das perguntas abertas.
4. Triangulação dos questionários dos professores com os questionários dos alunos e da análise documental sobre o tema da pesquisa.

Os dados coletados foram organizados em três polos cronológicos seguindo os critérios de Bardin (2016) para análise: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Iniciou-se com leitura “flutuante” dos questionários, momento este em que foram elaboradas as hipóteses e objetivos da pesquisa, extraindo-se as impressões iniciais.

Após essa fase, os dados foram sistematizados e agregados em unidades, realizando o processo de codificação “corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – os dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou sua expressão [...] (BARDIN, 2016, p. 133).

2.4- Grupos constituintes da pesquisa

A intervenção técnica da pesquisa frente à Escola Estadual ETEC Rodrigues de Abreu ocorrerá em dois momentos específicos: Aplicação do questionário semiestruturado com 20 Docentes do Ensino Médio da referida Escola; e aplicação do questionário semiestruturado com 60 educandos do Ensino Médio da referida Escola já citada.

Os docentes serão convidados a participarem por meio de e-mail disparado com o TCLE, contendo todas as informações relevantes referente a pesquisa de campo, já os Alunos serão abordados em sala de aula pelo pesquisador o qual explicará os objetivos e a relevância da pesquisa para o meio científico, deixando-os à vontade para participarem ou não. Aos que forem participar serão disponibilizados o TCLE contendo todas as informações do referido trabalho o qual deverá ser assinado pelo educando se maior de idade ou pelo seu responsável no caso de ser menor de idade.

2.5- Cronograma da execução das etapas da pesquisa de campo

A pesquisa de campo por meio dos questionários semiestruturados deve ocorrer no mês de agosto/2022.

2.6- Cronograma de Atividades

METAS E ETAPAS	2021											
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Elaboração do Projeto							x					
Pesquisa Bibliográfica							x	x	x			
Construção das Técnicas				x								

METAS E ETAPAS	2022											
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Coleta dos dados								x				

Descrição tabulação/tratamento										X			
Descrição: análise											X		
Conclusão e revisão													X

CAPÍTULO III

3- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

As discussões que seguem são referentes à coleta de dados realizada por meio da análise documental, bem como a análise dos questionários aplicados aos professores que atuam no Ensino Médio da Escola Técnica Estadual ETEC Rodrigues de Abreu de Bauru, Estado de São Paulo e alunos, respectivamente. Assim, serão apresentados, inicialmente, os dados coletados junto aos professores e na sequência, os dados coletados junto aos alunos.

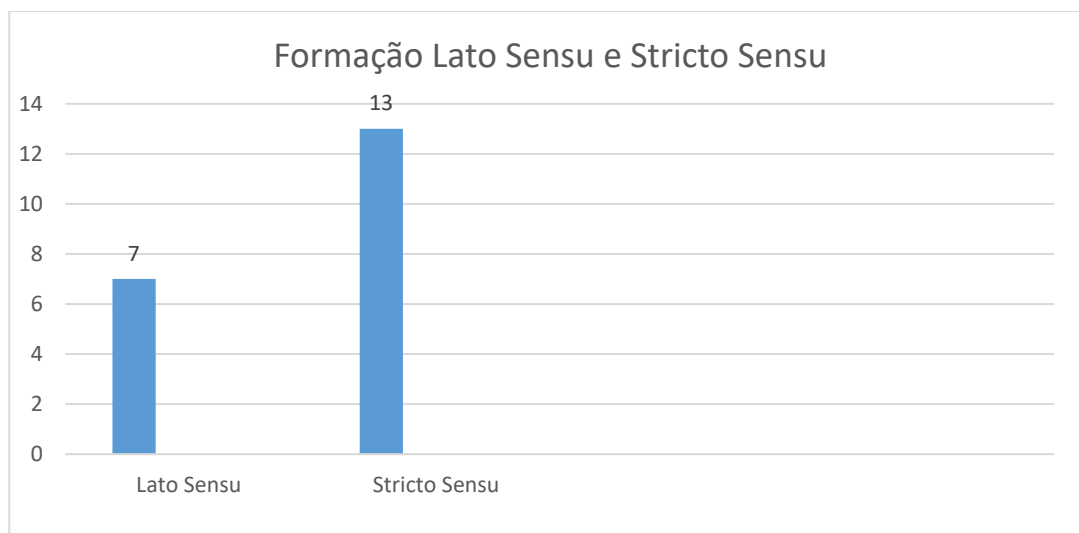
As questões norteadoras destes questionários foram pensadas no sentido de observar a relação entre a prática pedagógica dos professores e a concepção dos alunos no momento pandêmico por meio das mudanças tecnológicas observando os ganhos e perdas frente a essa nova perspectiva de ensino adotada, sempre com um olhar atento ao socioemocional dos envolvidos no processo educativo.

3.1- Análise e discussão dos dados coletados com os docentes por meio de questionário

O questionário inicia-se com a formação inicial e atualização dos professores.

Área de conhecimento e formação inicial: Letras, Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis, Educação Física, Química, Ciências Biológicas, Matemática, Geografia, Artes, História, Física e Análise de Sistemas. Trata-se, portanto, de um grupo docente que atua efetivamente no Ensino Médio.

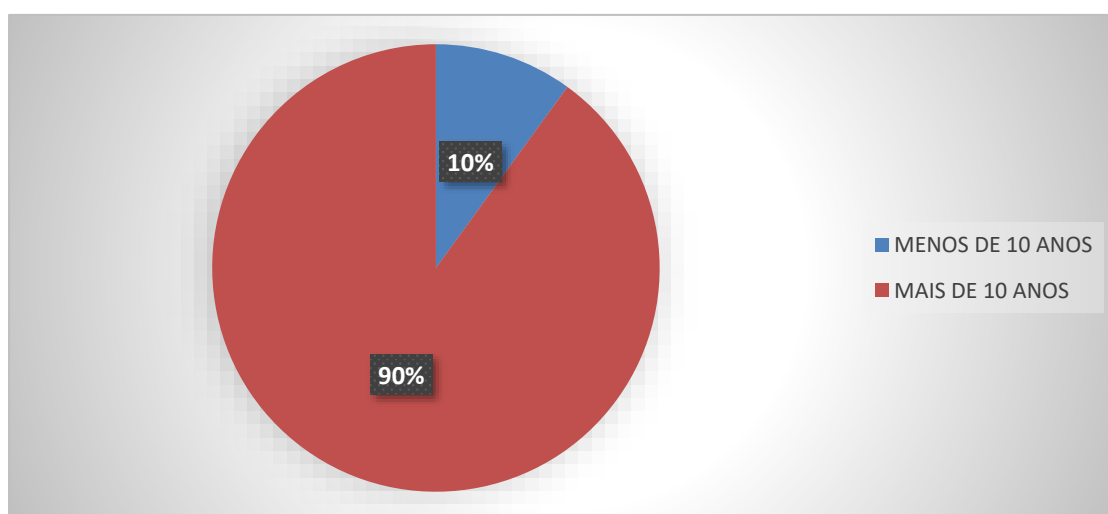
GRÁFICO 1: Nível de Formação Lato e Stricto Sensu



Fonte: Gráfico elaborado pelo Autor a partir de dados coletados na pesquisa

De acordo com o Gráfico 1, a formação acadêmica dos 20 docentes entrevistados abrange as diferentes áreas do conhecimento. É pertinente explicitar questões sobre a formação inicial do professor e sua formação continuada, uma vez que o tempo de experiência e o aprofundamento ao longo do tempo por meio da formação continuada faz se necessário na carreira docente. A reformulação da matriz curricular nos cursos de formação docente requer a inserção das competências socioemocionais e a utilização das novas tecnologias. É necessário neste contexto atual compreender a importância da compatibilidade da atuação docente em relação à formação acadêmica.

GRÁFICO 2: Tempo de experiência na docência do Ensino Médio



Fonte: Gráfico elaborado pelo Autor a partir de dados coletados na pesquisa

De acordo com o Gráfico 2 é possível constatar que a maioria dos docentes (90%) possui mais de dez anos de experiência na docência do Ensino Médio, enquanto apenas 10% atuam na referida etapa de ensino em menos de dez anos.

Morosini (2000), sinaliza que o professor, na última década, sofre uma marcante pressão, advinda da legislação e imposta pela instituição e buscada por ele, para sua qualificação de desempenho, no qual o didático passa a ocupar um papel de destaque. Considerando o resultado apontado no gráfico acima, é possível afirmar que se trata de uma informação importante, dado o significativo tempo de experiência profissional, pois a experiência docente é um fator indispensável no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, os conhecimentos advindos dessa experiência, certamente contribuem na formação dos alunos. Contudo, vale destacar a importância da valorização do professor não como mero transmissor de conhecimentos específicos e sim, como um profissional que contribui para a formação de indivíduos que estejam preparados para atuar socialmente.

Os professores foram indagados sobre como a pandemia da COVID-19 impactou na rotina da instituição de ensino em que eles trabalham. Dentre as respostas, destacam-se:

Houve uma mudança brutal e tivemos que nos adaptar com novas tecnologias (Prof. 1).

A pandemia impactou em todos os setores da unidade escolar, inclusive no meu desenvolvimento do processo de ensino com os alunos (Prof. 1).

Foi necessário realizarmos aulas a distância e assim, um novo planejamento de ensino (Prof. 2).

Impactou em todos os sentidos; local, forma de ministrar aulas e posição sentada o tempo todo (Prof. 3).

Após período de apreensão, a que nos deixou foram muitas reflexões sobre aprimoramentos e atualizações, principalmente na área tecnológica de ensino que precisamos estar atentos (Prof. 4).

Sim, pois houve início a atividades a distância síncrona e assíncrona. Distanciamento e uso de novas tecnologias (Prof. 5).

As aulas passavam a ser remotas os institutos deixavam de ser frequentados e assim passaram a dar respaldo aos professores p\que pudessem utilizar plataformas digitais (Prof. 6).

As aulas passaram a ser de forma remota, com vídeo aulas “ao vivo” (Prof. 7).

Diretamente nas atividades letivas presenciais, migrando para síncronas à distância (Prof. 8).

Durante um período de tempo (mais de 1 ano), devido a mudança ocasionada no ensino as aulas passaram a ser online, os alunos se tornaram descompromissados com o ensino, com as aulas, com o professor e muitos praticamente perderam o contato com o conteúdo nesse tempo (Prof. 9).

Impactou na inserção de ferramentas tecnológicas para as questões pedagógicas e transformação no trabalho desempenhado (Prof. 10).

As aulas foram suspensas na forma presencial e migramos para ensino remoto emergencial (Prof. 11).

Com a pandemia, houve novas formas de ensinar. Na verdade, foi um desafio para os docentes que tiveram que se reinventar no ensino remoto (Prof. 12).

Impactos na rotina da casa interferindo na aprendizagem socialização prejudicando desenvolve amadurecimento (Prof.20).

Aulas online prejudicada pela falta de capacidade concentração por muito tempo (Prof. 13).

Como no mundo todo a pandemia pegou todos de surpresa e as mudanças e as adaptações foram muitas, exigido um esforço coletivo. Todos saiam da sua zona de conforto (Prof. 14).

Drasticamente várias rotinas foram alteradas e adaptação foi difícil. Mas conseguimos (Prof. 15).

Diretamente, passamos a lecionar em home office através da plataforma Microsoft TEAMS, com aulas síncronas (Prof. 16).

Disponibilização de plataforma de estudos e equipamentos para vídeo aula (Prof. 17).

Afastamento dos alunos, dificuldade de concentração e compreensão. Sobrecarga no trabalho docente, na tentativa de suprir as dificuldades no ensino remoto, bem como na busca de alunos e familiares para realização de atividades (Prof. 18).

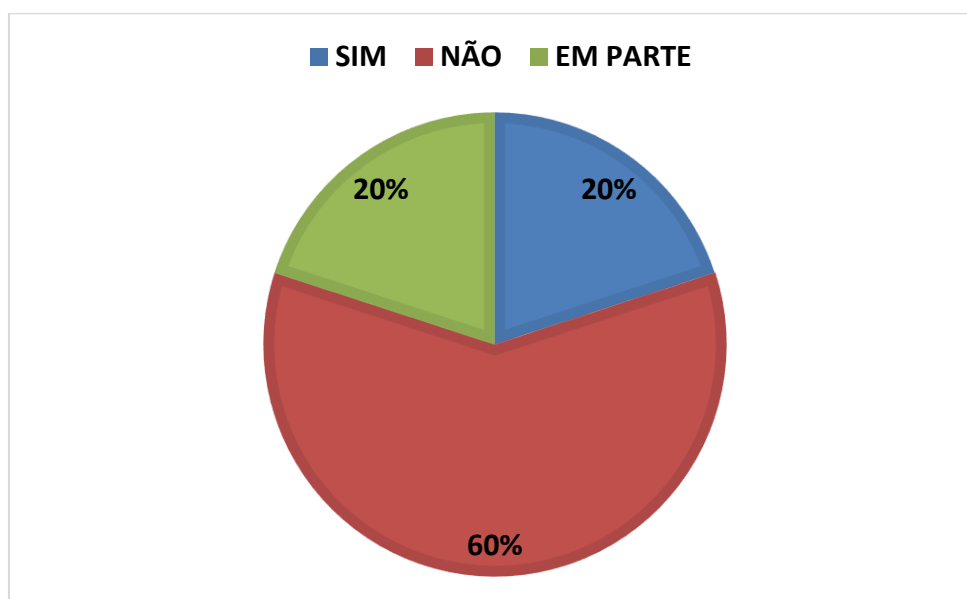
Tive que aprender o ensino à distância a ministrar minha disciplina com muita aula prática, tivemos que adaptar para individualizar a atividade em casa (Prof. 19).

Diante das respostas apresentadas, ficou visível a dificuldade dos professores, especialmente no que tange à configuração das aulas durante o período pandêmico, ou seja, os professores tiveram que desdobrar-se para garantirem o máximo de aproveitamento dos alunos.

Além disso, diante das respostas dos professores é possível verificar duas linhas de interpretação quanto aos impactos sentidos: a) mudança de formato de aula; e b) impactos didáticos, emocionais e profissionais.

Sendo assim, para entender os aspectos do primeiro impacto, indagou-se aos docentes, se antes do período pandêmico eles já havia vivenciado alguma experiência com ensino remoto.

GRÁFICO 3: Experiência dos docentes com ensino remoto



Fonte: Gráfico elaborado pelo Autor a partir de dados coletados na pesquisa

Tendo em vista que a tecnologia representou um importante recurso didático, especialmente durante o período pandêmico, indagou-se aos professores, sobre o nível de experiência com o ensino remoto. O resultado aponta que a maioria dos entrevistados informou que naquele período, não possuía nenhuma experiência com o ensino remoto.

Planejar atividades educacionais com apoio tecnológico requer do professor mais tempo e maior capacidade de criação. Este deve investigar e conhecer bem os propósitos dos recursos tecnológicos, sua qualidade técnica-estética e curricular, sua adequação às características dos alunos, bem como as concepções teóricas que lhe dão suporte e o momento adequado para sua introdução.

Como se percebe, o professor é um importante elemento nesse novo processo de interação da tecnologia com a educação. Assim, seria necessário que os professores soubessem incorporar e utilizar as novas tecnologias no processo de aprendizagem exigindo-se uma nova configuração do processo didático metodológico tradicionalmente usado em nossas escolas, mas um número significativo dos entrevistados não estava familiarizado com esse tipo de interação.

A história da educação sempre caracterizou a escola como um espaço social de trabalho coletivo que visa a formação de indivíduos para o convívio em sociedade e para o trabalho. Trata-se, portanto de um ambiente onde o trabalho pedagógico formal ocorre, com a intervenção de profissionais devidamente preparados e por intermédio de procedimentos adequados para que a aprendizagem ocorra de forma efetiva.

Diante disso, e no contexto da pandemia, cabe enfatizar a importância da troca de experiência dos profissionais da escola, acerca das vivências relacionadas à transposição do ensino presencial para o remoto, ou seja, este período exigiu dos professores, um preparo rápido e coletivamente para mediar o processo de aprendizagem em consonância com as reais necessidades dos alunos.

Na sequência, os entrevistados foram indagados sobre quais adaptações foram necessárias na escola para que as aulas pudessem ser remotas e as respostas foram diversas:

Nova ferramenta, adaptação tanto para os professores como para os alunos (Prof. 1).

A busca por um local e/ou ambiente em minha casa, equipamentos, internet e a participação dos alunos (Prof. 2).

Uso da plataforma TEAMS, reuniões pedagógicas a distância, home Works (Prof. 3)

A contratação de uma plataforma digital. No caso o TEAMS. Mas, em outras escolas foi necessário o aprendizado de outras plataformas digitais, como o Google Meeting (Prof.4).

O uso de plataformas digitais, treinamentos etc. Um olhar mais atento para os alunos que não tem ou tinham acesso à internet (Prof.5).

Padronização básica nos projetos de higienização conforme secretaria De Saúde. Câmeras nos computadores- wi-fi com mais velocidade (Prof.6).

Acredito que as maiores adaptações ocorreram nas casas dos professores pois tivemos de utilizar alguns equipamentos como os que não tínhamos muita utilidade (Prof.7).

O treinamento dos professores e alunos na plataforma Microsoft TEAMS (Prof.8).

Na escola as rotinas e a implementação de uma plataforma de conferência\reunião foram as principais adaptadas (Prof.9).

A escola passou a utilizar a plataforma digital TEAMS, ficou assegurado que todas as salas dispunham de equipamento de áudio e vídeo, passou a ser disponibilizado álcool gel em todo o prédio, regras para utilizar o bebedouro (Prof. 10).

Adaptação de plataforma, metodologia de trabalho acompanhamento por e-mail e WhatsApp (Prof. 11).

Adaptações quanto aos equipamentos, além da forma de condução dos trabalhos metodológicos que foram adaptadas pelos docentes cada um ao seu jeito (Prof. 12).

Foi necessário a introdução da plataforma TEAMS, que permitiu as aulas sem dar acesso aos alunos por meio de chips de telefone e os professores buscavam entender os meios tecnológicos (Prof. 13).

Adequação das aulas e atividades, estratégias para dar brilho ao formato remoto com engajamento dos alunos (Prof. 14).

No 1º ano, a escola não fez nada, cada professor teve se adaptar em casa com internet equipamentos próprios. O governo\escola não colaboraram com nada. Depois com a volta semipresencial computadores p\transmissão foram colocados na sala (Prof. 15).

Adaptação de câmeras, caixas de som, softwares (utilizamos o TEAMS) (Prof. 16).

Adaptação de utilização da plataforma, ou seja, aprender sozinha e com vídeos no youtube e futuras de tutoriais com utilizar o Microsoft TEAMS. Adaptação de recurso financeiro, para a tecnologia a ser utilizada (Prof. 17).

Especificamente adquirir equipamento para melhor desempenho da minha atividade (Prof. 18).

Utilização de ferramentas e equipamentos para transmissão de aulas online. Adaptação de atividades, novos documentos internos, redução de conteúdo e simplificação de conteúdos e atividades (Prof. 19).

Durante o período de aulas remotas, reafirmamos que os professores tiveram que se reinventar, para aproximar os alunos dos processos de aprendizagem, fato este que foi desafiador, tendo em vista a desmotivação, a insegurança desses estudantes, o que comprometeu, de certa forma, a assiduidade às aulas. Nesse contexto, os professores foram indagados sobre a forma como ocorreu a adaptação dos alunos em relação à assiduidade e adesão ao ensino remoto. Destacam-se os seguintes depoimentos:

Foi bem complicado, pois nem todos possuíam o computador ou telefone acessível (Prof. 1).

A adaptação foi ocorrendo durante as aulas e os recursos disponíveis, porém alguns alunos não se permitiram esse processo (Prof. 2).

Muitos alunos faltavam inicialmente e aos poucos eles foram se acostumando e interagindo com mais frequência (Prof. 3).

Foi complicado. Era preciso inserir todos os alunos na plataforma digital via e-mail institucional. Muitos não conseguiam entrar por problemas de conexão equipamentos e inserção na plataforma (Prof. 4).

Eles a princípio estavam um pouco perdidos, mas aos poucos foi se acostumando e se adequando (Prof.5).

Abandono total grande parte continuou no físico retirando o material impresso (Prof. 6).

Na nossa instituição não foi difícil por muitos já tinham acesso a plataformas digitais (Prof.6).

Na média houve um bom acesso a plataforma (Prof. 7).

Foi bem complicada no início, precisando auxiliar o aluno e utilizar os telefones e outros aplicativos para o contato e frequência (Prof. 8).

Um pouco caótica. Os alunos sentiram que não tinham praticamente obrigação de assistir as aulas, pois não era algo garantido a conexão com a internet, a posse de equipamento muitos simplesmente se esqueceram das aulas e da escola (Prof. 9).

Um pouco tumultuado por conta de não saberem mexer na plataforma implantada (Prof.10).

Adaptação dos alunos foi muito diferente por cada um, mas de um modo geral o engajamento não foi atingido como ocorre no presencial (Prof. 11).

Muitos tiveram dificuldade de acesso e muitos não foram assíduos com relação ao domínio da tecnologia, acredito que os alunos estavam mais preparados que os docentes (Prof. 12).

A assiduidade foi prejudicada no início da adaptação. O ensino remoto não foi adequado a todos tipos de alunos, principalmente com dificuldades na aprendizagem levando ao desinteresse (Prof.13).

Nas minhas aulas a adesão foi baixa muitos alunos só se conectavam e não acompanhavam as aulas. A interação foi piorando com o passar do tempo, pois aí nem se conectavam mais (Prof.14).

Foi bem difícil com baixa adesão. Tivemos grande baixa e evasão dos alunos (Prof. 15).

Foi complicada, muitos não sabiam utilizar, depois que aprenderam, muitas vezes a assiduidade era baixa e quando não só estavam conectados, porém não prestavam atenção. A presença era contada pela entrega do trabalho e não se estava conectado na hora da aula (Prof.16).

A assiduidade ficou comprometida na maior parte das turmas, poucos estavam presentes (Prof.17).

Redução significativa de frequência e participação (Prof.18).

Foi difícil (Prof. 19).

Muitos não sentiam a aula como tal. Sem ter um local apropriado para as aulas, muitas ficavam na cama (Prof.20).

No que se refere aos impactos didáticos, emocionais e profissionais, entendemos que foi um momento de muita fragilidade, tanto para os docentes quanto para os alunos. Como se pode observar, pelas respostas, houve dificuldade de acesso à plataforma, a

conexão com a internet era instável e o silêncio virtual era sintomático, todos esses aspectos levaram os participantes a ansiedade, desânimo e incertezas. Tais sentimentos ficam evidentes nas respostas dos professores. Neste cenário, o impacto socioemocional dos alunos foi ainda mais evidente, ganhando destaque na ação gestora; o fato demandou, por parte das instituições de ensino, a criação de mecanismos que pudessem amenizar tal situação, resultando assim, na busca pelo fortalecimento de vínculos. Nessa direção, os professores foram indagados sobre as ações da escola no que tange à educação socioemocional, durante as aulas on-line e após o retorno às aulas presenciais. Citam-se as seguintes respostas:

Os alunos tiveram mais tempo para fazer as atividades, não houve necessidade das correções no horário das aulas, após o retorno houve problemas de adaptação (Prof. 1).

A escola, através de redes sociais, sites e em alguns casos contato telefônico socializou os meios de acesso ao ensino remoto emergencial (Prof.2).

Uso de diálogo e trabalho em equipe (Prof. 3).

O acolhimento. Precisamos de muita paciência para acolher e entender a ressocialização do aluno (Prof. 4).

Muitas atividades de interação, como trabalho em grupo, tarefas em conjunto. Houve também acompanhamento com estagiários de psicologia etc. (Prof. 5).

O socioemocional foi trabalhado em capacitações em reuniões e palestras permeando um avanço ao docente para trabalhar aspectos importantes (Prof. 6).

Aulas online oferta de chip para acessar as aulas, impressão de material. Após retorno impressão de material ou continuação das aulas remotas por causa de hospedes (cidades vizinhas) (Prof. 7).

A etapa mais delicada foi promover as interações sociais entre os alunos. Uma atenção especial foi dada as interações sociais, como trabalhos em grupo projetor (Prof. 8).

Durante as aulas foram desenvolvidas algumas Webinars com os temas relacionados e após com alguns profissionais da OAS, CVV e faculdades (Prof. 9).

Treinamento e orientação aos docentes no que diz respeito ao trato com os alunos online (Prof. 10).

Durante a pandemia foi oferecida palestra sobre as questões emocionais e no retorno da mesma forma com olhar diferenciado para o comportamento dos alunos (Prof. 11).

O CPS fez diversas orientações para acolhimento e adaptação do modo de trabalhar dos docentes de acordo com as necessidades e condições dos alunos com prazos dilatados, atividades flexibilizadas (Prof. 12).

Após o retorno foi realizado rodas de conversas (Prof. 13).

Protagonismo dos alunos, acolhimento e autoconhecimento, foco nas atividades habilidades socioemocionais, para projeção do futuro e gerenciar as certezas (Prof. 14).

Não sei responder a essa questão pois não sei de nenhuma ação nesse sentido por parte do governo\escola, exceto algumas sessões com psicólogo remoto em 2 ATPCS. (Mas não sei se isso se enquadra) (Prof. 15).

Utilizamos o trabalho em equipe, por exemplo para aproximarmos os alunos (Prof. 16).

Nenhuma, pelo contrário, nos docentes ficamos com toda a carga de adaptação juntamente com o "alunado" reclamando de não ter recursos ou quando não, de não saber utilizar a plataforma (Prof. 17).

Trabalho na empatia dos alunos, conversas com alunos (Prof. 18).

Encontros e palestras com especialistas na área da psicologia. Estreitamento na relação escola\família (Prof. 19).

Foram desenvolvidas atividades mostrando o momento atual, como vencer o desafio da saúde e da educação (Prof. 20).

De acordo com as informações dos professores, ficou evidente que o trabalho em relação às questões socioemocionais ficou fragilizado durante o período de aulas remotas. Nesse sentido, vale destacar a importância que o professor exerce na vida de seus alunos. A escola é um lugar onde o conhecimento deve ser socializado, com base na dedicação e sobretudo na compreensão. O professor necessita continuamente repensar a sua prática, já que a relação afetiva marca a memória de todo e qualquer estudante.

Considerando a importância do processo de avaliação, de modo especial quando se trata de ensino remoto, os professores foram indagados sobre qual metodologia eles

utilizaram para avaliar o desenvolvimento/aquisição de conteúdo, bem como à forma de aplicar provas e trabalhos. Dentre as respostas destacam-se:

As metodologias utilizadas foram apresentação de conteúdos em – slides; permanência de câmera aberta do docente durante as aulas, _ Contextualização do conteúdo com vídeos e músicas, _ Socialização do conteúdo em arquivos na plataforma utilizada pela instituição, _ Oferta de lista de exercícios e correção. A avaliação do conteúdo era realizada através do Google forms (Prof. 2).

As minhas disciplinas estão totalmente relacionadas à tecnologia, portanto eu mantive uma rotina normal de trabalho (Prof. 8).

A principal evidencia foi pela entrega das atividades observando o seu desenvolvimento e profundidade nos aspectos. Em segundo plano, foi observado a participação dos alunos durante as aulas síncronas (Prof. 12).

A pandemia nos torna mais criativos, tivemos que abusar da tecnologia de todo jeito com o aplicativo “TEAMS” (Prof. 20).

Segundo os docentes, ficou evidenciado que não se tinham um modelo adequado para avaliação pois esta se dava de várias maneiras e com prazos flexibilizados, respeitando a individualidade e os meios tecnológicos disponíveis de cada um.

Os docentes propunham as atividades avaliativas via plataforma TEAMS, porém muitas vezes recebiam por vários outros aplicativos tais como Messenger, WhatsApp, e-mail Google forms entre outros.

Foram aplicadas atividades diversificadas possibilitando assim uma maior motivação dos educandos.

A avaliação se faz presente em todos os domínios da atividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte do cotidiano. O que se observa no interior das escolas brasileiras, são práticas que caracterizam exames escolares, em vez de avaliação da aprendizagem. O Brasil está recheado de práticas com resquícios da pedagogia tradicional como as avaliações em nível nacional: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (o extinto “Provão”), e que, segundo Luckesi (2003), mais reforçam a cultura do exame do que a cultura da avaliação. Esse mesmo autor reconhece que os exames são necessários, porém,

em situações como concursos, ou seja, aqueles que exigem certificação de conhecimentos. Para ele, a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios (LUCKESI, 2003, p. 47).

Deste modo, segundo Hoffmann, a avaliação não deve ser considerada como a medida da quantidade do conhecimento do aluno, ou seja, medir é diferente de avaliar. A avaliação deve possibilitar aos estudantes, condições para a construção de saberes em consonância com o contexto em que vive e por essa razão faz-se necessário a implementação de uma política avaliativa no interior das instituições de ensino que não sejam excludentes.

Durante o período pandêmico, muitos foram os desafios enfrentados pelos professores, no que tange às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Assim, questionou-se sobre quais foram os maiores desafios para a superação das dificuldades de aprendizagens dos alunos durante a pandemia:

Necessidade de retomada do conteúdo (Prof. 1).

O maior desafio foi o comprometimento dos alunos (Prof. 2).

Foi tudo muito as pressas de repente, precisávamos de treinamento, mas não houve tempo para fazer (Prof. 3).

Eles assistiram às aulas e se “logaram” nos horários das aulas. Eles não foram capacitados para um ensino assíncrono e síncrono. Foi bem complicado esse acesso (Prof. 4).

Sem dúvida o principal foi o acesso precário ou nenhum à internet e/ou computadores, tabletes, celulares etc. Para acompanhar as aulas (Prof. 4).

Aprender da noite pro dia utilizar plataformas e postar o material sem deixar de cumprir prazos (Prof. 5).

Muitos alunos não participavam efetivamente das aulas acredito que alguns por vergonha e outros porque acessavam a plataforma, mas não acompanhavam as aulas (Prof. 6).

Atrair a atenção dos alunos dentro de uma plataforma virtual foi a maior dificuldade (Prof. 7).

O maior desafio foi manter as interações e as frequências dos alunos nas aulas (Prof. 8).

A falta de contato ainda que fosse online com os alunos, a percepção de que os alunos simplesmente não tinham interesse em assistir as aulas ou ter contato com o professor (Prof. 9).

A concentração na frente da tela e a motivação que no futuro retorno presencial a tecnologia e novas formas de ensino seriam transformadas e adaptadas para um novo normal (Prof. 10).

A maior dificuldade dos alunos foi a adaptação na rotina escolar online, compromisso com os horários e cumprimento dos prazos e entrega das atividades (Prof. 11).

O maior desafio foi manter o interesse do aluno na aula remota (Prof. 12).

Garantir o acesso a aprendizagem a todos alunos nas atividades propostas conseguiu lidar com as mudanças inerentes ao contexto atual (Prof. 13).

O acesso- pois a pandemia escancarou a real desigualdade social do país, famílias sem acesso digital, sem equipamentos, sem instruções (Prof. 14).

O distanciamento, a quebra de paradigma de (obrigatoriamente) depender da tecnologia smartphone, tablete e notebook (Prof. 15).

Conciliar nada pessoal com os estudos dentro de casa e recurso financeiro para ter tecnologia e internet para realização das aulas no modo remoto (Prof. 16).

Todos presentes nos horários de aula (Prof. 17).

Ausência e afastamento dos alunos, prejudicando a continuidade e construção de conhecimento (Prof. 18).

Para a educação física com aulas práticas (Prof. 19).

Tivemos que incentivar assistir os vídeos de esportes, para a prática ter um pouco de noção (Prof. 20).

Esses depoimentos demonstram que o distanciamento professor e aluno resultaram em fragilidades significativas à aprendizagem. Houve fragmentação do conhecimento, houve pouco interesse por falta de interação efetiva.

O professor a todo momento ao observar tais fragilidades, tentava resgatar este aluno fazendo “busca ativa” de diferentes formas quando este deixava de cumprir com seus afazeres escolares. A ideia era sempre dialogar com o educando, trabalhando diretamente

com a competência socioemocional, motivando a continuar os seus estudos. Porém observa-se que o emocional dos educadores também sofreu transformações significativas. Este precisou assumir novas práticas pedagógicas, mudar a sua rotina de trabalho, organizando e preparando aulas para serem ministradas por meio tecnológico, adentrando diariamente no ambiente doméstico do seu educando.

Um dos papéis do professor durante as aulas remotas era manter a câmera aberta trazendo uma proximidade com o educando o qual muitas vezes se conectava, porém de câmera fechada permanecia no “silêncio virtual”. Isso gerou muita ansiedade para o professor e dificultou o trabalho com a competência socioemocional.

Com o retorno às aulas presenciais, muitos professores continuaram utilizando práticas que envolvem atividades online. Nesse caso, os docentes entrevistados foram questionados se essa questão se aplica em sua rotina pedagógica. Dentre as respostas, destacam-se:

Sim, continuo a atualizar algumas práticas para complementar o aprendizado e também para passar o conteúdo (Prof. 1).

Sim o Google forms para a avaliação de um conteúdo, recursos tecnológicos como por exemplo (Prof. 2).

Pretendo continuar o uso, a plataforma TAMS pois ele tem suas qualidades e é um instrumento útil para o trabalho docente (Prof. 3).

Na área de informática é necessário utilizar essas plataformas digitais, pois muitas empresas estão adotando o trabalho remoto. Na disciplina de matemática é interessante utilizar como um repositório de conteúdo e entrega de trabalhos (Prof. 4).

Sim, se a autorizado sim. Entrega de trabalhos via digital, não só contribui com o meio ambiente como facilita a correção (Prof. 5).

Sim, parcialmente. Pois os alunos precisam do contato físico e interagir entre seus pares. Assim é possível usar TV, informática, celulares para complementação (Prof. 6).

Com certeza. Hoje essas atividades já estão inseridas no planejamento, porque facilitam o comportamento de matéria (Prof. 7).

Sim, são uteis para organizar o material usado em aula, como tarefas (Prof. 8).

Sim, para organização das atividades com o calendário e outras que possam ser aplicadas de forma contínua p/ recuperações (Prof. 9).

Com o retorno às aulas presenciais. Continua a proposta de inovar e utilizar atividades online, porém no mesmo ritmo que era antes da pandemia (Prof. 10).

Sim, não tem como não deixar de utilizar os recursos oferecidos por 2 anos, já ocorreu uma adaptação por parte dos alunos no uso como apoio pedagógico (Prof. 11).

Sim, a inserção de recursos tecnológicos diferenciados, aplicativos e a plataforma TEAMS para comunicação formal e compartilhamento de material serão ferramentas com continuidade de uso (Prof. 12).

Sim. Porque acredito que o ensino híbrido favorece muito mais a aprendizagem dos alunos 13).

Sim, utilizou a plataforma para realização das atividades (Prof. 14).

Algumas coisas sim, pois a plataforma pode ser usada para apoio, porém como nem todos tem acesso, esse uso será limitado (Prof. 15).

Sim, exigem algumas facilidades e ferramentas que tornam os métodos de ensino e aprendizado mais interativo e divertido (Prof. 16).

Não, apenas uso a plataforma para entrega de atividades e responsabilização do material didático, além disso fomos orientados que não podemos mais utilizar como forma oficial (Prof. 17).

Sim, pois será necessário manter esta prática que poderia ser aplicado em outros momentos (Prof. 18).

Algumas turmas(escolas) apresentam realidades que permitem exploração de atividades online, contribuindo e complementando o ensino presencial. Porém, algumas realidades não permitem essas práticas (Prof. 19).

Foram tempos difíceis para os alunos\professores. Um curso a distância (EAD) é período muito, diferente de termos em distanciamento (Prof. 20).

É fato, pelo descrito, que o modelo remoto comprometeu o amplo desenvolvimento da aprendizagem, porém, as ações remotas, mediadas pelas tecnologias, trouxeram ganhos para o retorno às aulas presenciais, sem a utilização dos recursos tecnológicos os impactos negativos seriam maiores.

Muitas práticas tecnológicas foram incorporadas no fazer pedagógico do professor, pois possibilitam uma abordagem mais rápida e interativa por meio de recursos tais como áudio, visual entre outros.

Não podemos esquecer que estamos inseridos na era tecnológica e que nossos alunos são parte integrante deste contexto pois já nasceram em meio a esses recursos tecnológicos.

Por fim, os professores foram indagados sobre como as experiências vivenciadas pelos profissionais da educação durante a pandemia, impactarão no futuro da educação. As respostas foram diversas e demonstraram as diferentes concepções dos docentes acerca do assunto:

Ficou, mais rápido a passagem dos conteúdos e agora como tudo, pode ser online e em tempo real ficou melhor para as informações chegarem a nossa pessoa. Mas percebemos a importância do professor presencial tanto para ministrar os conteúdos como para a convivência com os alunos (Prof. 1).

As experiências na área tecnológica nos obrigaram a sair de nossa zona de conforto. Provou também que a presença física dos professores (escola em geral) é fundamental para o desenvolvimento socioemocional e pedagógico do aluno (Prof. 5).

Cada vez mais o mundo digital estará presente e o estudo remoto irá ocupar espaço complementando o presencial (Prof. 6).

Impactaram de duas formas; positiva pela ruptura de barreiras que foram testadas nesse período, algumas implementadas satisfatoriamente e outras não; negativa pela precariedade estrutural e tenção (traumas) gerados com o processo repentino, no uso de recursos e implementações de rotinas docente (Prof. 9).

Ficou mais evidente que é relativa à necessidade dos encontros e das aulas presenciais. Embora seja imprevisível a presença do professor, há muita coisa que os alunos podem fazer por conta própria o que eles precisam é de orientação para buscar aquilo que necessitam para realizar suas espições (Prof. 10).

A abertura para o novo, a necessidade constante de adaptação e os novos formatos de processos de ensino e aprendizagem com a inserção de ferramentas tecnológicas e

metodologias que colocam o aluno para produzir conhecimento de forma mais direta (Prof. 12).

O ensino remoto veio com força e para ficar. Com o ensino remoto a gente percebeu que pode estudar em outros locais sem ser a sala de aula tradicional, a mesma coisa o professor que pode lecionar para muitas pessoas em muitos locais diferentes em um único momento. A visão da escola mudou em dois aspectos; # Educação acontece fora do ambiente tradicional, # Reconhecimento que a interação presencial tenha entre os alunos como professor-aluno é de extrema importância. Os impactos negativos de alunos com defasagem, principalmente daqueles alunos que não tiveram acesso as aulas (Prof. 15).

No âmbito das concepções docentes apresentadas, é importante compreender que ao longo dos anos a sociedade têm passado por significativas transformações e dentre elas o uso das tecnologias digitais. Assim, a escola enquanto ambiente formador de indivíduos, deve levar em consideração que não é mais o único meio de (re) produção do conhecimento e que é necessário integrar essas tecnologias à prática pedagógica, pois os indivíduos da era contemporânea, antes mesmo de aprender a ler e a escrever, já têm acesso a esse mundo digital, também chamado de cultura digital, mas que essas tecnologias possam auxiliar na ampliação didático-metodológica.

Fazendo um apanhado geral das falas mais relevantes dos professores, é notório a importância das adaptações por meio das ferramentas tecnológicas, porém, pouco se falou sobre as adaptações didáticas necessárias. Observa-se que para a mudança da prática pedagógica com a utilização de recursos tecnológicos muitas adaptações didáticas no currículo serão necessárias, logo requer um olhar atento para os cursos de formação e atualização de professores frente a essas novas concepções didático-metodológicas, pensando em sua aplicabilidade para a formação integral do educando em todas as suas vertentes.

Não podemos deixar de lado o compromisso com a educação integral principalmente a vertente socioemocional da aprendizagem, a qual é fundamental ao desenvolvimento do educando pois buscamos a formação de um cidadão capaz de gerir suas emoções frente aos desafios do dia-a-dia.

4- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS COM OS ALUNOS

Os dados que seguem, fazem parte dos resultados obtidos com os alunos, por meio de questionário em perguntas abertas as quais envolveram questões referentes às suas aprendizagens durante o período pandêmico, com ênfase em aspectos socioemocionais. A reflexão sobre novas metodologias de ensino durante a pandemia foi, sem dúvida, uma das grandes preocupações das instituições de ensino, dada a necessidade de construção, revisão e adequação dos projetos político-pedagógicos.

Assim, segue a apresentação dos dados coletados junto aos alunos.

QUADRO 1: Maneira pela qual a COVID 19 impactou a rotina dos alunos

Aluno 1	Passamos a estudar de forma online por meio de vídeo chamadas
Aluno 2	Tive que ficar forçadamente em casa com aulas em que os professores aprendiam a utilizar o ambiente virtual, sendo que algumas ficaram por um tempo sem dar aula aprendendo a pesquisar individualmente para conquistar os meus objetivos
Aluno 3	A pandemia impactou em minha rotina pelo fato de ser necessário ficar em casa precisando adaptar atividades diárias e evitando atividades de lazer e entretenimento
Aluno 4	Minha rotina foi principalmente importante por causa das aulas online, perder o hábito de acordar mais cedo, me arrumar e precisar sair de casa prejudicou muito meu rendimento nas aulas. Tirando o fato de que em muitas aulas eu estava fazendo diversas coisas ao invés de realmente prestar atenção, o que não seria a rotina original
Aluno 5	Assim como o resto do mundo, a pandemia foi um grande impacto, além de precisar ficar em quarentena, sem contato com ninguém, sem poder ter interações, foi uma mudança muito repentina, além do medo de si infectar
Aluno 6	Desregulou tudo, foi desanimador, pois não podia sair para desestressar, não havia escola presencial o que afetou o meu aprendizado. Com isso tive que aprender a me adaptar em meio ao caos do mundo
Aluno 7	Foi um impacto gigante as aulas online e também por causa do COVID ficar em casa
Aluno 8	Apesar da pandemia ter sido algo ruim, eu consegui fazer uma rotina e me adaptar, então desenvolvi várias coisas pessoais, mas meu aprendizado escolar foi bem pequeno
Aluno 9	Ficando em casa ao invés de sair para estudar, também comecei a trabalhar junto ao meu pai
Aluno 10	Negativamente. Tornou-se muito mais ativante procrastinar
Aluno 11	Eu parei de praticar esportes e diminui a frequência de estudos
Aluno 12	Indiferente, antes da pandemia eu não estudava saia de casa

Aluno 13	Eu ficava apenas em casa e não saía para nada, ou seja, a pandemia fez com que minha rotina estivesse toda em um lugar só e resultando em dias extremamente corridos e cheios de compromissos
Aluno 14	Tive que parar com a maior parte das minhas atividades e hobbies, o que me deixou em grande ociosidade
Aluno 15	Em tudo, parei de praticar esportes e estudar
Aluno 16	Afetou minha concentração por conta das distrações de ficar em casa, mudou minhas formas de interação social e me trouxe ansiedade. Porém eu tinha mais tempo para cuidar de mim e me aproximei da minha mãe
Aluno 17	Impactou bastante, tive mais dificuldade em me concentrar na aula, e mais dificuldade de aprender e estudar
Aluno 18	A pandemia fez eu entrar em um estado de falta de produtividade e dificuldade em contato direto e indireto com outras pessoas
Aluno 19	Impactou negativamente na minha rotina, dificultando o meu foco durante o ano
Aluno 20	Dificuldade de concentração nas aulas EAD, não sair de casa
Aluno 21	Mudou tudo, me deixou um pouco mais sem rotina e sem regras
Aluno 22	Mudou totalmente, os hábitos e compromissos que tinha passei a não ter além de problemas pessoais atrapalharam mais ainda
Aluno 23	Mudou de maneira em que toda minha família teve que se readaptar, pois não tínhamos o costume de passarmos o dia em casa
Aluno 24	A minha rotina era repleta de atividades, como; escola, trabalho, academia etc. Com a pandemia, de uma hora para outra, tudo mudou e eu não saía mais de casa, no começo foi bem difícil, mais com o tempo a minha rotina era essa, e acabei acostumando.
Aluno 25	Mudou totalmente, tive que parar com todas as atividades e me isolar em casa
Aluno 26	Em tudo, cortou o lado social e de lazer pelo isolamento e prejudicou a aprendizagem, acabou desestimulando
Aluno 27	Minha rotina foi desfeita, os locais que trabalho quase fecharam meus estudos estagnaram e passava boa parte do tempo procrastinando
Aluno 28	Impactou fortemente na minha saúde mental, perspectiva de vida e de futuro, e minha relação com as outras pessoas
Aluno 29	Mudou meus costumes e atividades cotidianas, causando grandes dificuldades de adaptação para esta nova rotina
Aluno 30	No primeiro ano de pandemia eu não conseguia seguir uma rotina, principalmente uma rotina de estudos. Já no segundo ano eu consegui me organizar, no entanto ainda tinha dificuldade de seguir a rotina, pois ficava todo o tempo em casa e isso desgastava a mente
Aluno 31	Eu passei a acordar muito mais tarde do que eu era acostumado. Meus estudos paralisaram quase completamente mesmo com as plataformas de aula

Aluno 32	A pandemia alterava completamente minha rotina, as aulas passavam a ser a distância, o que antes era o local em que passava praticamente o dia todo. Além disso, não passei a ficar praticamente os dois anos de pandemia em casa
Aluno 33	Atrapalhou os meus estudos e meu trabalho
Aluno 34	Foi um período de incógnita para a aprendizagem em especial, onde a maior parte da rotina foi adequada para atividades em casa
Aluno 35	Foi uma mudança drástica, já que eu já havia se acostumado com a rotina de viajar, pois sou de outra cidade, além do corte de relacionamentos com as pessoas que eu convivia fora de casa
Aluno 36	Ela impactou a produtividade da minha rotina de modo que em pandemia eu não tinha a movimentação e nem a proatividade de antes
Aluno 37	Impactou somente a frequência que saímos de casa
Aluno 38	Consegui dormir mais, mas passava muito tempo forçando a vista e passando mal por conta da tela do computador
Aluno 39	Dormi mais, me tornei mais recluso
Aluno 40	O momento de isolamento foi muito difícil, senti muita falta das pessoas e rotina, não me sinto bem sozinha a escola me fez muita falta
Aluno 41	Mudou completamente, minha forma de vida e como realizava minhas tarefas
Aluno 42	Com a pandemia precisei me adaptar, com as aulas online, estar com a família 24 Horas, não ver amigos, parentes e tudo mais
Aluno 43	Totalmente afetada, pois foi uma transformação do dia para noite, com as aulas remotas e todas outras atividades
Aluno 44	Impactou no meu aprendizado, questões com escola, curso e cursinho
Aluno 45	No início da pandemia acabei perdendo o hábito de acordar cedo, e acabei não tendo rotina durante o primeiro ano
Aluno 46	Tornou muito e chata, sem muitas mudanças, não saía de casa e não via muitas pessoas
Aluno 47	Completamente, tive que ficar em casa e tive bastante vergonha de interagir
Aluno 48	Causou dificuldades na adaptação da nova rotina em frente do computador
Aluno 49	Foi uma coisa completamente nova e assustadora, tive muito medo, pois fiquei em casa na quarentena, mas meus pais continuaram trabalhando fora e temia que eles ficassem doentes
Aluno 50	Passei a realizar muitas atividades dentro de casa me afastei de alguns amigos e tive uma queda de rendimento nos estudos
Aluno 51	O impacto da pandemia COVID-19 foi complicado, desenvolvi mais hábitos por conta da nova rotina e não conseguia estudar direito por conta da comodidade do ambiente e novos estresses pela preocupação excessiva devido a pandemia COVID-19
Aluno 52	Impactou, principalmente, na forma de estudar. A dificuldade de concentração foi um fator que acentuou esse problema

Aluno 53	Tudo ficou bem diferente, a mudança para as aulas online, deixar de frequentar academia, igreja etc. E fazer tudo o que disse em casa, adaptando aquilo que possível
Aluno 54	Eu tive que mudar muita coisa na minha rotina. Tirar vários hábitos que fazia e que me deixou até doente, porém depois incluí bons hábitos no tempo livre
Aluno 55	Não consegui manter minha rotina diária de estudos, passando a ter mais dificuldade para acordar
Aluno 56	Eu passei a ficar muito mais tempo em casa e me relacionei muito menos com as pessoas
Aluno 57	Impactou em tudo, mudei minha rotina completamente, fiquei 98% do meu tempo em casa com 7 pessoas, não foi fácil
Aluno 58	De modo geral, a pandemia afetou totalmente minha rotina, uma vez que passaria a ser 90\100% dentro de casa
Aluno 59	A pandemia tornou minha rotina mais calma e tranquila
Aluno 60	Meus horários e responsabilidades diárias ficaram desreguladas e os meus estudos paralisaram no começo, porém depois consegui me adaptar

Observa-se pela grande maioria que a COVID-19 impactou de forma negativa principalmente na saúde mental devido ao grande tempo do isolamento social. O que vem ao encontro com as falas dos professores no questionário anterior com relação ao aumento da ansiedade e a procrastinação dos estudos dos estudantes. Podemos comprovar principalmente pelos relatos dos alunos (16, 18, 26, 27, 28, 40 e 43).

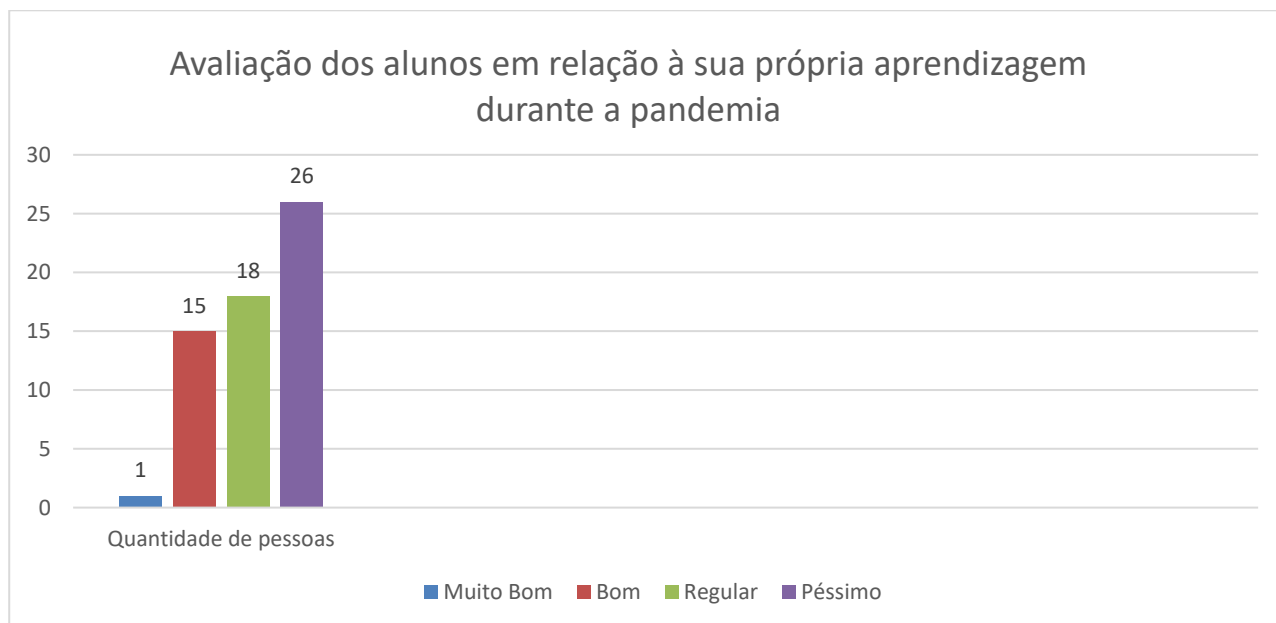
QUADRO 2: Avaliação dos alunos em relação a sua aprendizagem durante a pandemia

Seguem alguns relatos mais relevantes:

Aluno16	Complicada por conta da dificuldade de concentração
Aluno18	Consideravelmente boa, graças aos professores com seus métodos práticos
Aluno26	Bem menor do que seria presencialmente
Aluno35	Ruim, já que muitas vezes eu precisava sair das aulas para fazer afazeres de casa
Aluno40	Foi eficaz, porém nada substitui o presencial
Aluno49	Mediana, pois tive muita dificuldade de adaptação e concentração
Aluno51	Falha, por falta de esforço próprio, maus hábitos e dificuldades com o estudo remoto

Categorizando as respostas dos 60 alunos por meio do gráfico 4 temos:

GRÁFICO 4: Avaliação dos alunos em relação à sua própria aprendizagem durante a pandemia



Fonte: Gráfico elaborado pelo Autor a partir de dados coletados na pesquisa

Observa-se que 73,3% dos 60 alunos entrevistados afirmaram que sua aprendizagem durante a pandemia ficou entre Regular e Péssimo, devido à grande dificuldade em se adaptar à nova realidade, a falta de internet, a falta de equipamentos adequados e um ambiente favorável para seus estudos.

A Falta da interação face-a-face que ocorre no ambiente escolar contribuiu para o aumento da ansiedade, impossibilitando o desenvolvimento integral do educando.

QUADRO 3: Modo de adaptação dos alunos em relação à assiduidade e adesão ao ensino a distância.

Seguem alguns relatos mais relevantes:

Aluno 3	No início um pouco tranquilo por possuir acesso à internet e equipamentos, porém durante foi péssimo pois estava desmotivada a participar das aulas devido formato online me desconcentrando e dificultando aprendizado
Aluno 4	Consideravelmente boa, mudar de sistema presencial para online foi péssimo, mas a escola ofereceu plataformas muito boas para as aulas, isso deixou essa adaptação ser mais fácil

Aluno 5	A escola fez um papel importante na adaptação das plataformas, sempre bem ágeis para ajudar, vídeos e apoio para EAD, eles se esforçaram e ofereceram recursos para os menos afortunados, então a adaptação foi bem mais fácil e rápida
Aluno 16	No início eu não me esforçava pois pensei que seria algo passageiro, mas depois me adaptei e agora prefiro estudar sozinha e pelo computador
Aluno 18	Foi uma adaptação consideravelmente simples, pois a escola providenciou diversas aulas e atividades para se fazer além de nos orientar a ter acesso a elas
Aluno 21	Acho que foi fácil para nós alunos, já que estávamos adaptados a tecnologias
Aluno 32	Acredito que em relação às ferramentas tecnológicas foi boa, mas foi difícil me adaptar ao aprendizado, aprendendo a manter meu foco, a entender e guardar todo conteúdo
Aluno 34	Foi um processo difícil, pois não estava habituado a esse momento, assim como os professores, portanto o início foi definitivamente traumático
Aluno 42	No começo foi muito difícil, por conta da comodidade e procrastinação, mas com o tempo, apesar de não gostar, consegui me adaptar
Aluno 46	No começo foi bom pelo conforto, mas depois foi difícil, pois ficava o dia inteiro na frente das telas e não tinha motivação
Aluno 49	Foi difícil, porque eu assistia as aulas pelo celular que travava muito, além de não conseguir me concentrar direito
Aluno 53	Foi bem complicada, adaptação acordar cedo e ficar em casa com um computador, sem as relações com as pessoas, dificultou a relação aluno professor, concentração etc.

Observa-se no relato dos educandos transcritos na tabela acima, que a mudança metodológica do presencial para o remoto das aulas, ocorreu de maneira muito rápida.

Esta mudança aconteceu num prazo de uma semana.

A escola teve que contratar uma plataforma de ensino para que os alunos pudessem continuar assistindo as aulas. A Plataforma contratada foi a da Microsoft TEAMS, a qual utilizava do e-mail institucional para acesso nas aulas on-line.

Observa-se que até este momento, muitos dos envolvidos no processo educativo nunca tinham tido contato com tal recurso, sendo assim, para a efetiva implementação a Escola disponibilizou aulas gravadas explicando a funcionalidade desta nova ferramenta tecnológica a qual eram chamadas de Master Class sempre com um olhar atento voltado para o emocional do educando.

No início houve um empenho grande por parte de todos os envolvidos pois era uma ferramenta nova e uma metodologia diferenciada da qual os educandos não estavam acostumados a utilizar, porém, devido ao longo período da pandemia muitos acabaram se

desestimulando com o estudo remoto uma vez que não tinham um ambiente adequado para estudo dentro de seu ambiente doméstico, na qual pudessem se concentrar livre de interferências, além de muitas vezes terem que dividir o mesmo dispositivo eletrônico com outros integrantes de sua família durante o momento das aulas, fatores estes que contribuíram para a crescente desmotivação educacional.

QUADRO 4: Opinião dos alunos sobre o impacto da pandemia no desenvolvimento socioemocional

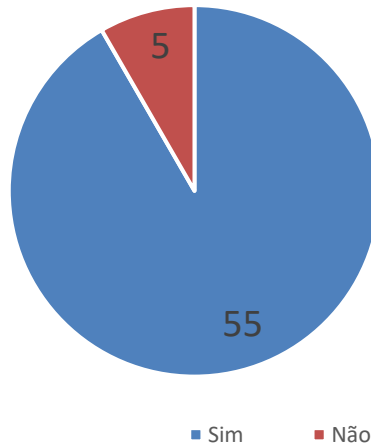
Seguem alguns relatos mais relevantes:

Aluno 1	Sim, passei a ouvir mais as pessoas e me colocar no lugar delas
Aluno 2	Sim tive que tomar antidepressivos por um tempo para tentar superar a solidão, e resolver a ansiedade
Aluno3	Após a pandemia sim pois me sinto pouco capaz hoje em relação as provas de vestibulares
Aluno 6	Me afetou e ao mesmo tempo me ensinou muito a lidar com o socioemocional
Aluno 10	Melhorei emocionalmente
Aluno 13	Sim, mas de maneira negativa
Aluno 14	Não, não senti grandes diferenças
Aluno 19	Não. Acredito que amadureci durante a pandemia.
Aluno 24	No meu nem tanto. Mas muitos colegas desenvolveram problemas socioemocionais.
Aluno 40	Sim, principalmente em “tomadas de decisões”, eu era muito impulsiva.
Aluno 42	Sim, sempre fui uma pessoa extrovertida, e com a pandemia, senti falta da escola, meus amigos e etc.
Aluno 49	Muito, passei a dar muito mais valor aos relacionamentos a escola e minha família.
Aluno 50	Retardou minhas interações sociais.
Aluno 51	Sim, meu desenvolvimento neste aspecto foi altamente ampliado após a pandemia COVID-19
Aluno 56	Sim, A falta de contato com as pessoas prejudicou muito

Categorizando as respostas dos 60 alunos por meio do gráfico 5 temos:

GRÁFICO 5: Impactos da Pandemia no desenvolvimento Socioemocional

Impactos da pandemia no desenvolvimento Socioemocional segundo os alunos



Fonte: Gráfico elaborado pelo Autor a partir de dados coletados na pesquisa

Observa-se que 91,66% dos alunos afirmaram que a pandemia impactou no desenvolvimento socioemocional. Houve uma fragilidade muito grande devido ao isolamento social. Tal fragilidade também ficou evidenciada nas falas dos professores.

A fragilidade socioemocional permeou todo o processo educativo durante e após o momento pandêmico, atingindo a todos os envolvidos no Sistema de Ensino.

Havia pouco preparo dos docentes para que pudessem atuar remotamente considerando as competências socioemocionais.

Aos professores faltava a formação e a todos os envolvidos faltava a interação face-a-face.

QUADRO 5: Depoimento dos alunos sobre as ações socioemocionais desenvolvidas pela Escola durante as aulas on-line e após o retorno às aulas presenciais

Aluno 1	Sim, sempre tínhamos os momentos de interação e conversa escutando e dialogando uns com os outros. O professor sempre pedia para todos abrirem as câmeras e conversar um pouco sobre todos os assuntos interagindo uns com os outros.
---------	---

Aluno 2	Durante as aulas remotas, tentaram muito pouco e insuficientemente, sendo reforçado eficazmente por poucos professores no período híbrido-presencial, retornando-se certa ausência em relação á coordenação, principalmente, nos cargos mais elevados.
Aluno 3	Sim. Durante as aulas online pela máster classes ministradas pelo you tube sobre inteligência emocional e após o retorno com plantão psicológico na escola.
Aluno 4	Durante as aulas online houve professores que se atentaram mais a isso, mas em geral não. Sobre a volta das aulas não teve muitas ações, mas a escola disponibiliza psicólogas para as alunas.
Aluno 5	No começo das aulas online tivemos disponíveis diversas másters classes sendo um dos temas o socioemocional, e nas aulas presenciais foi disponibilizado dentro do ambiente escolar, um plantão psicológico, que vieram alunos para formar a terapia.
Aluno 6	Sim desenvolveu, houve bastante preocupação com a questão socioemocionais dos alunos, havendo várias palestras.
Aluno 7	Sim várias palestras sobre o assunto rep durante a pandemia ou depois dela. Desenvolveu um Sarau, Mural para coleta de opiniões etc.
Aluno 8	Sim, durante a pandemia foram ministradas diversas palestras sobre o assunto, e atualmente existe o “plantão psicológico”.
Aluno 9	Apesar de eu não ter utilizado, houve apoio com psicológicos.
Aluno 10	Atendimento ou psicólogo estagiários. Foi desenvolvido um Sarau on-line
Aluno 11	Sim, a escola disponibilizou psicólogos e palestras.
Aluno 12	Sim, poucas vezes, foram passados alguns vídeos em que o foco era o desenvolvimento das competências socioemocionais, e futuramente nós fazíamos um resumo sobre o vídeo passado remotamente.
Aluno 13	Sim. Foram disponibilizados psicólogos para conversar com os alunos.
Aluno 14	Durantes as aulas remotas, a escola trouxe palestrantes para falar sobre saúde mental, mas apenas no início. Na volta as aulas presenciais ela também ofereceu conversas com psicológicos. Teve uma manhã diversificada onde foi proposto atividades como músicas, poesias entre outras. Foi muito bacana sair da rotina.
Aluno 15	Sim, a escola disponibilizou psicológicos e fez palestras sobre. Realizou o Sarau on-line
Aluno 17	Não.
Aluno 18	Sim, houve atividades como interclasse entre games, campanhas e palestras para ajudar com possíveis problemas socioemocionais.
Aluno 19	Sim, tiveram várias atividades socioemocionais durante a pandemia, como o SARAU.
Aluno 20	Não.
Aluno 21	Sim, tivemos máster classe que eram aulas para o desenvolvimento social durante a pandemia.

Aluno 22	Sim, houve as chamadas máster classe e palestras durante e depois.
Aluno 23	Apenas em vídeos, não sendo útil para mim.
Aluno 24	Sim. Durante a pandemia, a escola incluiu palestras socioemocionais durante as aulas, e hoje em dia criaram horários específicos ministrados por psicólogos e qualquer aluno pode participar.
Aluno 25	Sim, ela teve muita palestra online, trabalhos.
Aluno 26	Sim, ofereceu alguns palestras e atividades como alguns murais para coletar opiniões e ideias dos alunos. Além disso, disponibilizou e responsabiliza uma psicóloga.
Aluno 27	Sim, porém não foram devidamente planejadas, divulgadas a realizadas. O principal projeto foi a vinda de psicólogos a instituição para realizar rodas de conversa, mas a baixa divulgação e a ausência de um calendário referente aos encontros afastaram os alunos.
Aluno 28	Não.
Aluno 29	Pelo que vejo, não. Apesar de muitas propostas de atividade, praticamente nenhuma delas estimulava práticas socioemocionais.
Aluno 30	Na minha opinião, não.
Aluno 31	Sim, quando houve o retorno das aulas presenciais a escola não passou prova diretamente, eles esperaram a gente se acostumar novamente as aulas presenciais.
Aluno 32	Durante as aulas online não, mas após o retorno às aulas presenciais sim, com atendimento psicológico em 2 dias da semana para qualquer aluno que quisesse, sem a necessidade de agendamento.
Aluno 33	A meu ver, não.
Aluno 34	Não notei ações socioemocionais por parte da instituição escolar.
Aluno 36	Durante as aulas online sim, com palestras, mas após não.
Aluno 40	Sim, os professores sempre falavam e falavam dessas competências com agente. Muitas vezes antes do início um conteúdo agente conversa sobre ele, aprendemos a escutar mais as pessoas e nós colocam um no lugar do outro.
Aluno 41	Não.
Aluno 42	Sim, deu a alguns alunos, chips e celulares com internet.
Aluno 47	Não.
Aluno 48	Não, a conversa entre escola e aluno era conturbada.
Aluno 49	Master classes na pandemia sobre inteligência emocional e cursos gratuitos oferecidos pelo CPS, eu fiz um que era "curso de felicidade" que durou algumas horas e passava várias lições sobre altruísmo, empatia e autoconhecimento.
Aluno 50	Não, pelo contrário.
Aluno 51	Sim, em questão de pessoas o professor no começo do ano desenvolveu uma gincana de fortalecimento de vínculo.
Aluno 52	Não muito, os professores e direção não deram a devida atenção aos alunos.
Aluno 54	Não, se desenvolveu não me recordo de nenhuma.

Aluno 55	A escola foi compreensiva em relação ao nosso atraso na aprendizagem. Não tivemos provas logo que as aulas começaram.
Aluno 56	Sim, eles mudaram o sistema de avaliação para tarefas e trabalhos ao invés de provas.
Aluno 57	Algumas, como por exemplo não aplicar provas do modo tradicional logo de cara.
Aluno 58	Não identifiquei nenhuma ação socioemocional por parte da escola.
Aluno 59	Não, a atitude foi não aplicar provas.
Aluno 60	Sim. A escola se responsabilizou por um processo de volta às aulas tranquilo, sem aplicação de provas e atividades muito complexas.

Observa-se pelas falas transcritas a preocupação constante com o emocional dos alunos durante o momento pandêmico.

Uma ação que marcou muito foi o Sarau on-line que ocorreu durante as aulas remotas possibilitando uma interação maior entre todos os envolvidos no processo educativo. Houve uma participação ativa dos educandos recitando poesias, tocando instrumentos musicais e também dos professores. Neste momento vários alunos abriram as câmeras e interagiram uns com os outros.

Observou-se que a partir deste momento alguns alunos voltaram a participar das aulas remotas.

QUADRO 6: Descrição apresentada pelos alunos de como os professores realizavam as avaliações e aplicação de provas e trabalhos durante o período pandêmico.

Seguem algumas falas:

Aluno 2	O professor dava o conteúdo com exemplos e atividades e posteriormente estava via TEAMS a avaliação ou lista de exercícios com o prazo de uma semana para resolver, depois fazia correções online.
Aluno 3	As menções eram realizadas sobre atividades com prazos quinzenais, que alguns professores cumpriam, ou também por frequência em reuniões em que ele explicava o conteúdo.
Aluno 4	Realizavam avaliações e suas aplicações através da entrega de atividades pela plataforma Microsoft TEAMS.
Aluno 6	Tínhamos a plataforma TEAMS, e nela eram postadas atividades em quase todas as aulas, que eram avaliadas no próprio aplicativo.

Aluno 7	Realizavam as avaliações por meio de trabalhos e atividades pelo TEAMS, com um período de mais de uma semana para realizar e isso sinceramente foi benefício para mim.
Aluno 8	Pelo aplicativo TEAMS onde davam aula e postaram tarefas que valiam notas e presença. Provas não foram aplicadas.
Aluno 10	Por meio de atividades entregues na plataforma TEAMS.
Aluno 11	Trabalho na plataforma TEAMS.
Aluno 12	Os professores enviaram tarefas que valiam nota e presença.
Aluno 13	Eles passavam atividades para avaliar o ensino remoto.
Aluno 14	Através da plataforma Microsoft TEAMS e sua ferramenta de trabalho, onde os professores postavam as atividades avaliativas com um período máximo para realização.
Aluno 15	Não houve provas, apenas tarefas de trabalhos que valiam como nota e presença.
Aluno 17	Apenas aplicavam atividades pelo Microsoft TEAMS. Não tivemos provas.
Aluno 18	Os trabalhos e tarefas entregues contavam como atividades avaliativas e presença. Não tinham provas.
Aluno 19	Através da plataforma TEAMS que é de fácil acesso.
Aluno 22	Através do material Microsoft TEAMS, com trabalho quase diariamente.
Aluno 23	Enviavam tarefas e trabalhos para avaliar a presença e notas.
Aluno 24	Era disponibilizada questões de tarefa com prazo de entrega de aproximadamente 1 semana pelo TEAMS.
Aluno 25	Através da plataforma Microsoft TEAMS, que é usado até hoje para envios de tarefas, era enviado atividades que contavam menção.
Aluno 26	Por meio de atividades na plataforma TEAMS.
Aluno 27	Eram por meio de trabalhos com uma data marcada de entrega.
Aluno 28	Por meio de atividades postadas pela plataforma Microsoft TEAMS.
Aluno 29	De trabalhos sim, mas provas não eram aplicadas da maneira que eram presencialmente, obviamente.
Aluno 30	Não houve aplicação de provas, a maioria dos trabalhos eram compostos não pesquisas e\ou listas de exercícios, enviadas através da ferramenta Microsoft TEAMS.
Aluno 34	Através de tarefas referentes á matéria passada em aula, pelo TEAMS.
Aluno 35	Por meio de trabalhos na plataforma TEAMS que poderiam ser realizados online ou no caderno.
Aluno 36	Todos eram aplicados pela plataforma TEAMS, assim como as aulas.
Aluno 37	Eles a realizavam através da aplicação de atividades e trabalhos na plataforma TEAMS.
Aluno 38	Nos avaliavam com tarefas e pesquisas que valiam nota e presença.
Aluno 39	Eram feitas através de listas aplicadas no TEAMS, apresentação de trabalho online e provas com tempos determinados.
Aluno 40	Pela plataforma virtual TEAMS.

Aluno 41	Disponibilizavam o arquivo avaliativo na plataforma TEAMS e dava um prazo de no mínimo uma semana para retornar via plataforma para correção. Após a correção vinha a devolutiva individual.
Aluno 42	Aplicando tarefas no aplicativo definido para a comunicação dos alunos com os professores.
Aluno 43	Eram feitas atividades via TEAMS, que computavam presença e menção além de seminários com apresentações online.
Aluno 50	Alguns passavam listas de exercícios, outros passavam seminários e trabalhos em grupo, ou até mesmo pesquisas e atividades individuais.
Aluno 51	Através de trabalhos dentro do aplicativo do TEAMS. Tivemos muitas poucas provas.
Aluno 52	Foram bem variados, como exercícios no caderno para enviar pela plataforma, avaliações virtuais, apresentações e entre outros.
Aluno 53	Através de avaliações na plataforma online, como pesquisas, lista de exercícios e seminários.
Aluno 54	Através da plataforma TEAMS com listas, exercícios, questionários etc.
Aluno 55	Durante o período da pandemia eles postavam e cobravam atividades no TEAMS, sem aplicação de provas.
Aluno 56	Eram tarefas e/ou lista de exercícios, questões por Google forms e seminários apresentados por vídeo chamada.
Aluno 57	Através da plataforma TEAMS.
Aluno 58	Por meio de trabalhos na plataforma Microsoft TEAMS, com um determinado período.
Aluno 59	Não havia provas, somente trabalhos passados pelo TEAMS ou forms, e em algumas matérias, a forma de avaliação era por meio de seminários em vídeo chamadas.

A fala dos alunos condiz com a fala dos professores a respeito das atividades avaliativas.

Não havia um modelo adequado para avaliação, porém tudo era postado na plataforma Teams.

Os alunos tinham prazos flexibilizados de 7 a 14 dias para retornarem via plataforma de estudo para o professor avaliar.

Alguns por sua vez retornava as atividades por outras ferramentas tecnológicas tais como e-mail, Messenger, WhatsApp entre outros.

Essas atividades tinham a finalidade de mensuração quanto à menção e também à mensuração da presença durante o período a qual ficava disponível na plataforma.

QUADRO 7: Opinião dos alunos sobre os desafios para a superação das dificuldades de aprendizagem durante a pandemia.

Aluno 1	Nada substitui a aula presencial, no computador muitas vezes nos distraímos.
Aluno 2	Ter rotina e não se deixar levar por jogos em celulares, além da superação dos piores momentos de saúde mental baixa.
Aluno 3	Concentração durante as videoaulas online e desmotivação para estudar devido formato remoto e falta de preparação profissional para ministrar aulas de qualidade durante a pandemia.
Aluno 4	A questão de disciplina pessoal, em questão de assistir as aulas ou até procurar se aprofundar no assunto para a realização das tarefas.
Aluno 5	Os ambientes que tivemos que estar não eram os ideais para estudantes, havia muito problema de foco, além de não conseguir tirar dúvidas diretamente.
Aluno 6	Os maiores desafios para mim, foi a disciplina para ver as aulas todos os dias e estudar também fora do período de aulas.
Aluno 7	As distrações e também a falta de contato.
Aluno 8	Como não havia interação com os professores era difícil aprender de verdade, já que eu apenas decorava o assunto e depois esquecia.
Aluno 9	Aprender na minha cama com vídeo games.
Aluno 10	O fato de ter vídeo games e minha cama durante as aulas.
Aluno 11	Vídeo games e minha cama.
Aluno 12	Manter o foco nas aulas, disciplina para fazer as tarefas.
Aluno 13	Manter o foco nas aulas, fazer as tarefas, trabalhos e avaliações até as datas finais e conciliar escola com meu curso, que também estava de forma ruim.
Aluno 14	Me manter motivado para estudar e realizar as atividades.
Aluno 15	Manter o foco. Ter disciplina para realizar as atividades e assistir as aulas.
Aluno 16	Para mim o maior desafio é me concentrar não consigo mais ficar prestando atenção em aulas longas e paradas.
Aluno 17	Me concentrar em aulas longas, e realizar tarefas sem fazer pesquisas na internet.
Aluno 18	A falta de contato direto com outras pessoas.
Aluno 19	A maior dificuldade foi manter o foco nas aulas.
Aluno 20	Voltar a prestar atenção nas coisas, eu perdi o foco na pandemia e não conseguia prestar atenção, ainda sofro com isso.
Aluno 21	A falta de contato direto com o professor e a facilidade em acessar fontes com respostas.
Aluno 22	O modo que foram feitas as decisões por minha parte e o modo que as aulas foram feitas.
Aluno 23	Concentração.

Aluno 24	As distrações que existiam no horário de aula, e a vontade de continuar dormindo eram os principais desafios.
Aluno 25	Disciplina, vontade de assistir aulas.
Aluno 26	Aulas mais superficiais pelas condições enfrentadas e a falta de provas diretas como era presencialmente e forçava mais um estudo e esforço diário.
Aluno 27	A ausência de um ambiente tranquilo e favorável aos estudos, fora os problemas técnicos que viviam acontecendo durante as aulas.
Aluno 28	O desânimo afetou minha perspectiva e dessa forma, pela dificuldade de estudar, acabei me apegando a uma rotina ociosa onde eu desaprendi a estudar e aprender.
Aluno 29	Falta de estímulo e motivação, dificuldade de concentração e coordenação, e questões relacionadas à problemas psicológicos.
Aluno 30	Prestar atenção nas aulas era complicado, entregar as atividades no prazo estipulado pois eram muitas.
Aluno 31	Para superar essas dificuldades eu deveria acordar mais cedo, o que pra mim era bem complicado.
Aluno 32	De manter o foco durante a aula e dessa forma absorver o conteúdo em sua plenitude.
Aluno 33	A alta carga de tarefas e a dificuldade de concentração em meio a aula remota.
Aluno 34	Acredito que a luta interna com si próprio e encontrar motivação foi mais difícil, além de uma ampla gama de distração no local de estudo.
Aluno 35	A adaptação a nova rotina, muito mais cansativa, a procrastinação, falta de foco, e a falta do convívio social.
Aluno 36	Para mim os maiores desafios foram vencer a procrastinação, manter o foco e lidar com a falta que sentia do ambiente escolar.
Aluno 37	Falta de foco e desânimo.
Aluno 38	Desafios mentais, como cansaço, insegurança, ansiedade etc.
Aluno 39	A preguiça e falta de costume.
Aluno 40	Não conhecíamos o tema e de um dia para o outro pensávamos a conviver e descobri-lo diariamente pelo menos 10 H por dia, assistindo aulas, realizando atividades e retornando para o professor.
Aluno 41	A adaptação do meio de estudo.
Aluno 42	A procrastinação, o desvio de foco e a comodidade.
Aluno 43	Manter o foco nas aulas remotas.
Aluno 44	Contato pessoal com os colegas e ficar sem me comunicar pessoalmente.
Aluno 45	Voltar a criar uma rotina para estudos e voltar a criar o hábito de acordar cedo.
Aluno 46	Ficar sem me comunicar pessoalmente e contato pessoal com os colegas.
Aluno 47	Focar nas aulas e não dormir, e apresentação que eu considero desnecessário, e a de realizar perguntas online.
Aluno 48	Adaptação com a rotina e vídeo aulas.

Aluno 49	Permanecer nas aulas online e conciliar as atividades e prazos, pois nesse período da pandemia comecei a trabalhar.
Aluno 50	Dificuldade de manter o foco e interesse pelas aulas e procrastinação.
Aluno 51	Não consegui me adequar ao método de estudo remoto, mesmo a escola oferecendo palestras (máster class.), eu não consegui criar e me adaptar a uma nova rotina de estudos.
Aluno 52	As maiores dificuldades foram na concentração nas aulas.
Aluno 53	Está sendo difícil retomar a concentração e recuperar o que foi perdido e ao mesmo tempo aprender o que precisa agora.
Aluno 54	Voltar a rotina de estudos e da rotina de bastante convivência social.
Aluno 55	Não superei os desafios e minha aprendizagem precisa atrasada.
Aluno 56	A falta de acesso aos professores, muitos demoravam para responder questões pessoais pelo chat.
Aluno 57	Acostumar novamente com a carga horária regrada, que na pandemia eu podia flexibilizar.
Aluno 58	Até hoje carrego dificuldades de aprendizagem devido a pandemia, porém tenho superado com minha própria força de vontade.
Aluno 59	Me acostumar com a carga horária.
Aluno 60	Me adaptar novamente ao modelo de ensino presencial por conta da carga horária.

Após a apresentação dos dados coletados junto aos alunos, sujeitos da pesquisa, é possível analisar aspectos relevantes acerca do impacto da COVID-19 na rotina dos alunos, bem como os desafios para a superação das dificuldades de aprendizagem, as avaliações e aplicação de provas e trabalhos, a aprendizagem dos alunos durante o período pandêmico, dentre outros.

Os depoimentos dos estudantes deixaram clara a ideia dos inúmeros desafios enfrentados, especialmente no que tange à assiduidade, uma vez que o fator motivacional foi comprometido. Alguns destacam que não ocorreram avaliações, mas atividades no Teams, isso denota que a ideia de avaliação para os estudantes permanece vinculada ao que se utiliza nas unidades de ensino tradicional, que se reproduzem, por exemplo, nas avaliações externas, como um todo. Uma parte significativa, evidencia que não houve um trabalho socioemocional ao longo do período da pandemia. A visão dos estudantes diverge da visão docente, principalmente no aspecto do acolhimento e da empatia que permearam todo o processo educativo. É fato que o emocional do docente também ficou abalado pois

muitos tiveram que se reinventar, mudar a sua prática pedagógica, estar virtualmente dentro das residências dos seus educandos, construindo novas práticas e motivando estes alunos.

Observou-se também, que foi fundamental, especialmente por parte dos professores, manter cuidados especiais com a seleção das atividades e de todo o programa de disciplinas e conteúdo. Oferecer condições para a produção de novos saberes e o posicionamento crítico dos alunos, foi uma prática decisiva para a otimização dos processos em relação ao ensino remoto.

Destaca-se, finalmente, que ambos, professores e estudantes, reconhecem a importância, no que diz respeito à interação e a cooperação entre professor e aluno, prática esta que visa, além de adquirir conhecimentos e habilidades, formar cidadãos autônomos e conscientes e essa prática auxilia no desenvolvimento socioemocional.

Os registros evidenciam que a educação não deve limitar-se a transmitir os conteúdos programáticos, mas essencialmente, consiste em ensinar a enfrentar a vida cotidiana, o que é importante para todo e qualquer ser humano.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo observado, pensar a dimensão socioemocional é considerar a formação integral do educando. Trata-se de priorizar o desenvolvimento global. Diante disso, a questão que mais nos provocou, como educadores, foi a de perceber/identificar se o êxito educacional, quando pensado esse pilar, adquire mais propriedade no modelo presencial ou remoto. Observamos que tal dimensão se faz relevante em quaisquer circunstâncias.

Na investigação que fizemos, as relações face a face figuraram como mais significativas no processo pedagógico, porém não podemos refutar que o uso das novas tecnologias, durante a construção dos saberes, em período remoto, e as suas formas de interação auxiliaram na continuidade da aprendizagem do educando, isto é, foram, instrumentos necessários para garantir o desenvolvimento cognitivo.

Respondendo, no entanto, ao nosso problema de pesquisa, destaca-se, ao longo dos capítulos, que houve, durante o ensino remoto, um baixo índice de formação integral, pois, segundo os relatos, não conseguimos atingir, na totalidade, a vertente

socioemocional, devido, principalmente, ao distanciamento entre os parceiros do processo educativo.

Independente dessa constatação, os participantes buscaram superar o desafio em pauta, que exigia a continuidade dos estudos. Diante disso, consideramos que as mudanças impostas pela COVID-19, como distanciamento físico, autoisolamento, fechamento de escolas e, em alguns casos, encerramento de serviços comunitários, contribuíram de maneira significativa, para o enfraquecimento dos sistemas de apoio necessários para que os adolescentes se desenvolvessem integralmente.

Lembramos, que nosso propósito foi investigar acerca dos impactos educacionais causados pela pandemia, enfatizando no âmbito do Ensino Médio, no cenário da pesquisa, especificamente, entre o período de 2020 e 2021, destacando contribuição da dimensão socioemocional. Nesse sentido, buscamos, nesse caminho, uma compreensão básica, sobre em que medida a mudança da rotina no período pandêmico impactou no ganho ou na perda da aprendizagem dos alunos na referida etapa de ensino. A resposta nos parece evidente, houve uma perda significativa na construção de saberes.

O que mais impactou para essa perda, foi a utilização abrupta e necessária dos recursos das novas tecnologias. Porém, apesar das fragilidades, esse recurso, paradoxalmente, nos trouxe um leque de oportunidades educativas. Coube ao professor adequá-las às necessidades e especificidades da escola, do currículo e do aluno.

Observamos pelos registros, que tais adaptações dependeram de um amplo esforço do professor para que dominasse o uso da tecnologia na educação. Ficou claro, ao longo da pesquisa, que no momento pandêmico, a grande maioria dos educadores não tinha esse domínio e que foram adquirindo essa habilidade ao longo do período pandêmico. Constatou-se, portanto, a importância dos educadores, no sentido de estarem dispostos a aprender e, ao mesmo tempo, a organizar a prática interativa por meio das novas tecnologias.

É fato, que a pandemia da COVID-19 foi uma experiência global compartilhada, inevitável em todos os continentes e que afetou todos os membros da sociedade. É sabido que seu impacto, tanto em termos da doença real quanto das medidas de saúde públicas adotadas para conter sua disseminação, afetaram indivíduos, grupos e comunidades em graus variados e com a educação não poderia ter sido diferente.

À medida que atingimos a marca de dois anos da onda inicial de paralisações escolares induzidas pela pandemia, a normalidade acadêmica permaneceu fora do alcance de muitos alunos, educadores e pais e de modo especial, principalmente para aqueles que não tiveram aulas remotas. Além disso, estudantes e educadores enfrentaram desafios para manter a saúde mental, situação que ainda vigora e que precisa de um olhar mais atento das lideranças educacionais, pensando em políticas públicas para tal finalidade.

Quanto ao tempo de instrução parcialmente perdido e às formas de superar essa condição, as estatísticas recentes sobre a educação pós-COVID-19, apresenta dados preocupantes sobre o aumento do absenteísmo, os maus resultados em Matemática, o potencial de desengajamento educacional em sala de aula, o abandono efetivo e a redução do desempenho dos estudantes que vivem em circunstâncias vulneráveis.

No cenário em estudo, há recursos que permitiram a superação das fragilidades citadas, mesmo assim, estamos nos deparando com um número preocupante de absenteísmo e de falta de engajamento em sala de aula. Buscamos, no entanto, encontrar maneiras para superar esses impasses. Uma delas é investir na formação dos docentes, para que atuem a partir da dimensão socioemocional, tornando o ambiente escolar mais acolhedor.

É importante considerar também, que a produção emergente, sobre os impactos da COVID-19 no desempenho acadêmico são significativas e pouco positivas, mas, diante dessa constatação, é importante que permaneçamos cautelosos, não oferecendo ênfase excessiva à perda do aprendizado. Manter vivo esse discurso, implica em desconsiderar os avanços que o retorno às aulas presenciais nos têm trazido.

Isso não significa, desconsiderar as discussões sobre a perda do aprendizado que permeiam a mídia de notícias, os resumos de políticas e os artigos de opinião, mas, priorizar também, as discussões sobre os ganhos a partir do retorno. Se assim fizermos, demonstraremos a relevância da relação professor e aluno em sala de aula, bem como dos ganhos educativos a partir das relações humanas que são travados no ambiente escolar.

Por isso, nessa pesquisa lançamos luz à teoria que nos auxilia na reflexão sobre a relevância das interações face a face para a construção de conhecimento coletivo, que se estrutura no diálogo, que inclusive pode ocorrer remotamente, desde que seja, apenas, um complemento à modalidade presencial.

No mundo atual, a educação ainda se constitui como base de toda a formação e organização humana. Os instrumentos usados durante todo o processo são de extrema importância para construção e reprodução de visão de mundo, para formação de cidadãos efetivamente participativos e motivados.

Cabe ressaltar, que com a pandemia, essas práticas tecnológicas foram incorporadas ao fazer pedagógico do professor que, até então, não as utilizavam. É inevitável a afirmativa, que esse aspecto ampliou o conceito de escola para o século XXI. Logo, é necessário integrar essas tecnologias à prática pedagógica, pois estamos vivendo em uma era chamada de “Cultura Digital” e como parte desta era, devemos estar aptos a utilizar tais recursos em busca da formação integral do nosso educando.

A tecnologia possibilita aprendizagens de uma maneira mais rápida e sem fronteiras, a qual pode ocorrer em qualquer lugar e a qualquer tempo, como foi o que aconteceu neste período, mas ela não exclui a colaboração que existe na discussão e na organização coletiva para o desenvolvimento de projetos das equipes escolares.

Partindo desse ponto, é visível a necessidade de continuar pensando em adequações didáticas de ensino e de aprendizagem que alcancem tais expectativas, criando condições que permitam interconexões entre o processo educacional face a face e a utilização dos recursos tecnológicos, como meios de promover uma aprendizagem diferenciada e significativa, afinal, foram as interações diversas, por meio de materiais criados ao longo dos séculos que garantiram a continuidade da ação educativa, nos conduzindo ao patamar atual de desenvolvimento.

Destarte, considera-se importante enfatizar que esta pesquisa não se encerra aqui. O caminho é longo e muitas discussões sobre o assunto certamente virão. O que se espera é o fortalecimento cada vez maior de políticas públicas que possam amenizar os impactos causados pelas mudanças sociais de qualquer ordem.

É evidente que não se pode negligenciar os impactos causados na saúde mental de grande parte da população acadêmica, em todas as etapas de ensino, trazendo repercussões psicológicas negativas, fato este, que tem desmotivado os estudantes e potencializado as dificuldades na aprendizagem. Nesse sentido, adentramos na relevância do investimento, por meio de políticas públicas, com alvo na formação socioemocional dos estudantes, mas também, dos professores.

Observamos com essa pesquisa, que a rápida mudança metodológica, que impulsionava a prática diferenciada gerou grande instabilidade emocional nos docentes, os quais consideraram que, didaticamente, cumpriram de forma rasa o seu papel social. Independente dessa realidade, pelo que descreveram. muitas vezes, tiveram que esconder os seus anseios e frustrações, pois estavam diariamente conectados com os alunos e precisavam se mostrar otimistas com a sua prática pedagógica, para que resgatassem e motivassem os estudantes que estavam emocionalmente fragilizados.

Diante desses fatores, conclui-se que não houve uma educação integral nesse período, e que ficaram lacunas na dimensão cognitiva, mas principalmente na dimensão do socioemocional.

No que se refere ao cognitivo, sabe-se que há um currículo que não foi atendido na íntegra e com o retorno às aulas presenciais, está sendo incorporado por meio do processo de Recomposição de Aprendizagens. No que se refere à dimensão socioemocional, fica a lacuna a ser preenchida, para que o educando recomponha a sua essência de “ser social” e emocionalmente, capaz de enfrentar os desafios cotidianos.

6- REFERÊNCIAS

ABATTI, Thamiris Zanchim. **Estado da arte sobre competências socioemocionais e articulação com políticas de avaliação** (2012-2017). 2018. 161. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/4068>

ADLER, Aufred. (1968a). **Tipologia del enfrentamiento a los problemas de la vida**. In *Superioridad e Interés Social – Una colección de sus últimos escritos* (pp. 66-69). México: Fondo de Cultura Económica.

ADLER, Aufred. **A Ciência da natureza humana**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancocini de. **Informática e Formação de Professores**. Brasília: Ministério da Educação/Proinfo, 2001.

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; MORAN, José Manoel. **Integração das Tecnologias na Educação: salto para o futuro**. Brasília: Seed, 2005.

ALMEIDA, Fernando José; VALENTE, José Armando. **Visão Analítica da Informática na Educação no Brasil: A Questão da Formação do professor**. Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br>. Acesso em: janeiro/2018.

AMARAL, Manuel Francisco. **Educação e epistemologias: críticas à pedagogia das competências à luz da pedagogia histórico-crítica**. In. *Filos.e Educ.*, Campinas, SP, v.14, n.1, p.65-91, jan./abr.2022–ISSN 1984-9605.

ARANTES, Valeria. **Cognição, Afetividade e Moralidade**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.26, n.2, p.137-153, jul./dez.2000. <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=4414284>

ARROYO, Miguel Gonzales; **Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. Em Aberto. Brasília, ano 11, n.53, jan./mar. 1992.

ARROYO, Miguel. Gonzales: **Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos**. Em aberto. Brasília, 17 (71), 33-40. 2000.

AUSUBEL, David P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

AZEVEDO, JP, Hasan, A., GOLDEMBERG, D., Iqbal, SA e Geven, K. (2020). **Simulando os impactos potenciais do fechamento de escolas por COVID-19 na escolaridade e**

nos resultados de aprendizagem: um conjunto de estimativas globais . Washington, DC: Banco Mundial.

BARROS, Paulo. B., COUTINHO, D., GARCIA, B. & MULLER, L. **O desenvolvimento socioemocional como antídoto para a desigualdade de oportunidades.** Relatório técnico INAF 2016. São Paulo: Instituto Ayrton Senna e Instituto Paulo Montenegro, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF. 2017. Disponível em< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional.** Brasília: MEC/SEB, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

CARNEIRO, Agda Regina Vieira; FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa e BARBIERI, Elaine da Silva Ferretti. **Representações sociais de estudantes universitários sobre dinheiro.** Psicologia da Educação, (43),91-100, 2016. doi: 10.5935/2175-3520.20160009.

CORRÊA, Shirlei de Souza. GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **Novo ensino médio: quem conhece aprova!** Aprova? Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 604-622, abr./jun., 2018.

DAMASCENO, Mônica A.; COSTA, Tatiane S.; NEGREIROS, Fauston. **Concepções de fracasso escolar: um estudo com professores das cinco regiões brasileiras.** Revista de Psicologia. Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 8-21, jul./dez. 2016

DEL PRETTE, A., Del Prette, Z. (2014). **Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência:** Questões conceituais e metodologia da intervenção. In: Del Prette, A., Del Prette, Z. (Org.). Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção. 2 ed. Campinas: Alinea.

DUARTE, Patrick Marinho. **As competências e habilidades socioemocionais necessárias aos professores do século XXI:** um estudo à luz da ética, da excelência e do engajamento. Dissertação de Mestrado. 2021. <https://doi.org/10.11606/D.48.2021.tde-28062021-123023>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002

FREUD, Sigmund. **Esboço de psicanálise.** Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXIII. Rio de Janeiro: Imago, 1940/1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa-** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIUSTA, Ângela da Silva. **Concepções do processo ensino-aprendizagem.** In: GIUSTA, A. S. e FRANCO, I. M. (Org.). Educação a distância: uma articulação entre a teoria e a prática. Belo horizonte: PUC Minas Virtual, 2003, p. 45-74.

GOFFMAN, Erving. **Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face**. Tradução Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Vozes, 2011. 255 p.

HORKHEIMER, Max; ADORNO Theodor W. Dialektik der Aufklärung. **Philosophische Fragmente (Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos)**, Amsterdam, 1947

JOHN, O. P., PRIMI, R., DE FRUYT, F., & SANTOS, D. **Competências Socioemocionais no INAF 2015: Estrutura, Histórico e Avaliação**. Relatório técnico INAF 2016. São Paulo: Instituto Ayrton Senna e Instituto Paulo Montenegro, 2016.

KUHFELD, M., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E. e LEWIS, K. (2021). **Aprendizagem durante o COVID-19: descobertas iniciais sobre o desempenho e o crescimento de leitura e matemática dos alunos**. NWEA. Disponível online em: https://www.ewa.org/sites/main/files/file-attachments/learning_during_covid-19_brief_nwea_nov2020_final.pdf?1606835922

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Integração: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. 34, 1993a.

MAGALHÃES Neto, Alberto Coelho de. **Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais**. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Escola & Tecnologia Educacional**. Disponível em: <http://www.rexlab.ufsc.br:8080/more/formulario10>. Acesso em: jan. 2019.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. (Org.) **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió. Edufal, 2002. MOREIRA, M. A. Teorias de Aprendizagem. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 2003.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2014.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. UEPG, 2015.

MOTA, Maria Sebastiana Gomes, PEREIRA, Francisca Elisa de Lima. **processo de construção do conhecimento e desenvolvimento mental do indivíduo**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_desenvolvimento.pdf acesso em: jan. 2023.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PINTO, Samilla Nayara dos Santos. MELO, Savana Diniz Gomes. **Mudanças nas políticas curriculares para o ensino médio no Brasil:** repercussão da BNCCEM no currículo do Estado de Minas Gerais, 2021. Em SciELO Preprints. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2348>.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma Escola Sem/Com Futuro:** Educação e Multimídia. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

QUEIROZ, Michele. De. SOUSA, Francisca Genifer Andrade. PAULA, **Genegleisson Queiroz de. Educação e Pandemia:** impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. Ensino Em Perspectivas, 2(4), 1–9, 2021. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6057>.

RABELO, Jeriane da Silva. **Competências socioemocionais na formação e na prática docente:** percepções de professoras da educação infantil. Orientador: Luiz Botelho Albuquerque. 2021. 178 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

ROCHA, Carlos Alves. **Pedagogia e a Tecnologia da Informação e da Comunicação:** A importância de alguns aspectos na escolha da metodologia. Disponível em: <http://www.utp.br/mestradoemeducação/pubonline/carlos10.htm>.

SANTOS FILHO, José C. **Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático.** In: SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Sílvio Sanchez (Org.). Pesquisa educacional: quantidade qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, Everson Melquiades Araújo. *et al.* **Reflexão em Paulo Freire:** uma contribuição para a formação continuada de professores. V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife, 19 a 22 de setembro 2005.

SILVA, Márcio Magalhães da **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora** / Repositório Institucional UNESP, Araraquara, 2018.

VYGOTSKY, Lev. S. **Interação entre aprendizado e desenvolvimento.** In: **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Orgs. M. Cole et al. Trad. J. Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXOS

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES

DADOS DO(a) ENTREVISTADO (a):

1- FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

2- TEMPO DE EXPERIÊNCIA NA DOCÊNCIA DO ENSINO MÉDIO:

3- POSSUI ESPECIALIZAÇÃO:

() Lato sensu

() Stricto sensu

4- Como a pandemia da COVID-19 impactou na rotina da instituição de ensino em que você trabalha?

5- Antes do período pandêmico você já havia vivenciado alguma experiência com ensino remoto?

6- Quais adaptações foram necessárias na escola para a transposição do ensino presencial para o remoto?

7- Como foi a adaptação dos alunos no início em relação à assiduidade e adesão ao ensino à distância?

8- No que tange à educação socioemocional, que ações foram desenvolvidas pela Escola durante as aulas on-line e após o retorno às aulas presenciais?

09. Durante o período de pandemia qual metodologia você utilizou para avaliar o desenvolvimento/aquisição de conteúdo, bem como à forma de aplicar provas e trabalhos?

10. Em sua opinião, quais foram os maiores desafios para a superação das dificuldades de aprendizagens dos alunos durante a pandemia?

11. Com o retorno das aulas presenciais, você pretende continuar utilizando práticas que envolvam atividade online? Justifique a sua resposta

12. Em sua opinião, como as experiências vivenciadas pelos profissionais da educação durante a pandemia, impactarão no futuro educação?

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS

DADOS DO(a) ENTREVISTADO (a):

9- IDADE: _____

10-TURMA: _____

11-Como a pandemia da COVID-19 impactou na sua rotina?

12-Como você avalia a sua aprendizagem durante a pandemia?

13-Como foi a sua adaptação no início da pandemia, em relação à assiduidade e adesão ao ensino à distância?

14-Você considera que a pandemia impactou no seu desenvolvimento socioemocional?

15-A escola desenvolveu ações socioemocionais durante as aulas on-line e após o retorno às aulas presenciais? Caso a sua resposta seja positiva, descreva essa(s)atividade(s)

09. Durante o período de pandemia como os professores realizavam as avaliações e aplicação de provas e trabalhos?

10. Em sua opinião, quais foram os maiores desafios para a superação das suas dificuldades de aprendizagem durante a pandemia?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO ESTUDO: Impactos da pandemia na aprendizagem de estudantes do Ensino Médio: ênfase na formação socioemocionais

PESQUISADOR: Luiz Gustavo Rodrigues

ORIENTADOR: Dr.^a. Roseli Trevisan Marques de Souza

Você está sendo convidado a participar, como voluntário(a), da Pesquisa sob o título “Impactos da pandemia na aprendizagem de estudantes do Ensino Médio com ênfase em aspectos socioemocionais”.

Meu nome é Luiz Gustavo Rodrigues, sou mestrando em Educação. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado, com a garantia de confidencialidade.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar sobre os impactos educacionais causados pela pandemia em turmas do Ensino Médio de uma Escola Técnica Estadual-ETEC, com ênfase na educação socioemocional. Durante a entrevista, aspectos desagradáveis poderão ocorrer, tais como você não saber ou não querer responder a alguma pergunta, neste caso, sinta-se à vontade para não respondê-las, no entanto, é importante observar que são perguntas simples e referentes ao seu cotidiano.

Referindo-se mais especificamente às entrevistas, o pesquisador poderá refazê-las com outras palavras visando a compreensão por parte dos entrevistados. Reforço sua valiosa contribuição para a presente pesquisa, pois seus resultados poderão trazer benefícios para academia, sobretudo, no que tange à melhoria da prática dos docentes em sala de aula do Ensino Médio, em virtude das lacunas socioemocionais e de aprendizagem decorrentes do período de pandemia - COVID-19. O pesquisador será o único a ter acesso aos dados e serão tomadas todas as providências necessárias para manter sigilo e sua identidade preservada.

Portanto, você está sendo convidado (a) a responder as perguntas da entrevista deste projeto de forma totalmente voluntária. As informações fornecidas terão sua privacidade garantida pelo Pesquisador responsável. Em nenhum momento os participantes da pesquisa serão identificados mesmo quando os resultados forem divulgados. A sua participação é isenta de toda e qualquer despesa.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu atendimento neste serviço.

_____ / ____/_____

Assinatura do participante Data

_____ / ____ / _____

Assinatura do pesquisador Data

Assinatura do participante da pesquisa