

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

Que escola pós-pandemia?

Márcio Rimet Nobre, Nádia Laguárdia de Lima, Cristiane de Freitas Cunha Grillo, Geane Carvalho Alzamora, Maralice de Souza Neves, Luciana Andrade, Lorena Tarcia

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5338>

Submetido em: 2022-12-29

Postado em: 2023-01-09 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

QUE ESCOLA PÓS-PANDEMIA?

WHAT POST-PANDEMIC SCHOOL?

MÁRCIO RIMET NOBRE¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7130-0906>

NÁDIA LAGUÁRDIA DE LIMA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7949-0169>

CRISTIANE DE FREITAS CUNHA GRILLO³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2216-7904>

GEANE CARVALHO ALZAMORA⁴

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2994-8308>

MARALICE DE SOUZA NEVES⁵

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1281-0118>

LUCIANA ANDRADE⁶

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6740-9463>

LORENA TÁRCIA⁷

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1066-0101>

RESUMO: A pandemia de covid-19 alterou drasticamente o cenário social, impactando todos os setores da vida. No campo educacional, a rápida transição para o ensino remoto imposta pelo isolamento social, afetou a vida de estudantes, educadores e familiares, incidindo sobre o processo ensino-aprendizagem. Além dos efeitos psíquicos decorrentes do isolamento social, a substituição do ensino presencial no contexto pandêmico acentuou o desinteresse dos jovens pela escola, que já vinha perdendo sentidos políticos e existenciais para eles, tornando patente o menor engajamento pelo ensino remoto. Além disso, as reduzidas condições econômicas de grande parte da população também foram aprofundadas, corroborando as dificuldades de acesso à internet e às mídias necessárias para essa adaptação. Se a escola já não era capaz de atraí-los, no contexto da pandemia ela parece ainda mais distante e incapaz de ajudá-los a lidar com os impasses atuais. Neste sentido, realizamos uma pesquisa

¹ Psicólogo (UFSJ). Doutor em Psicologia (Estudos Psicanalíticos) pela UFMG. Mestre em Psicologia pela PUC Minas. Pesquisador colaborador no laboratório Além da Tela: Psicanálise e Cultura Digital (UFMG).

² Doutora em Educação pela UFMG. Professora associada do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG. Membro do Lepsí Minas. Coordenadora do laboratório Além da Tela: Psicanálise e Cultura Digital (UFMG).

³ Professora titular da Faculdade de Medicina da UFMG e do Programa de Pós-Graduação em Promoção da Saúde e Prevenção da Violência. Coordenadora do Brota: Juventude Educação e Cultura (UFMG).

⁴ Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Professora associada do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisadora do CNPq (Processo: 311474/2019-5) e Fapemig (Processo: PPM-00562-18).

⁵ Psicóloga pela UFMG e Psicanalista. Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP. Professora titular da Faculdade de Letras da UFMG e colaboradora do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UFMG. Membro do Lepsí Minas.

⁶ Jornalista. Doutora em Comunicação Social pela UFMG. Mestre em Letras pela UFMG. Professora da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC Minas.

⁷ Jornalista. Doutora em Comunicação Social pela UFMG. Mestre em Educação pela PUC Minas. Professora no Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH).

qualitativa buscando escutar os jovens sobre seus sentimentos e vivências no contexto da pandemia, bem como sobre os sentidos que atribuem à escola, especialmente em momento de transição no retorno às aulas presenciais. A pesquisa buscou investigar, sobretudo, que escola eles gostariam de ajudar a construir no novo contexto, considerando que adaptações serão exigidas por parte de todos os agentes envolvidos na educação.

Palavras-chave: adolescência, ensino remoto, ensino presencial, escola pós-pandemia, tecnologia digital.

WHAT POST-PANDEMIC SCHOOL?

ABSTRACT: The covid-19 pandemic has drastically altered the social scenario, impacting all sectors of life. In the educational field, the rapid transition to remote teaching imposed by social isolation, affected the lives of students, educators and families, as well as their teaching-learning process. In addition to the psychic effects resulting from social isolation, the replacement of face-to-face teaching in the pandemic context accentuated the lack of interest of young people in school, which was already losing political and existential meanings for them, making evident the lesser engagement with remote teaching. In addition, the reduced economic conditions of a large part of the population were also deepened, corroborating the difficulties of accessing the internet and the media necessary for this adaptation. If the school was no longer able to attract them, in the context of the pandemic it seems even more distant and unable to help them deal with the current impasses. In this context, we carried out a qualitative research, seeking to listen to young people about their feelings and experiences in the context of the pandemic, as well as about the meanings they attribute to school, especially at a time of transition when returning to face-to-face classes. The research sought to investigate, above all, which school they would like to help build in a post-pandemic context, considering that adaptations will be required by all agents involved in education.

Keywords: adolescence, remote teaching, face-to-face teaching, post-pandemic school, digital technology.

¿QUÉ ESCUELA POST-PANDEMIA?

RESUMEN: La pandemia del covid-19 ha cambiado drásticamente el escenario social, impactando todos los sectores de la vida. En el ámbito educativo, la rápida transición a la enseñanza a distancia impuesta por el aislamiento social, afectó la vida de estudiantes, educadores y familias, centrándose en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de los efectos psíquicos derivados del aislamiento social, la sustitución de la enseñanza presencial en el contexto de la pandemia acentuó el desinterés de los jóvenes por la escuela, que ya perdía significados políticos y existenciales para ellos, evidenciándose la menor compromiso con la enseñanza a distancia. Además, también se profundizaron las reducidas condiciones económicas de gran parte de la población, corroborando las dificultades de acceso a internet y los medios necesarios para esta adaptación. Si la escuela ya no fue capaz de atraerlos, en el contexto de la pandemia parece aún más distante e incapaz de ayudarlos a lidiar con los impasses actuales. En ese sentido, realizamos una investigación cualitativa, buscando escuchar a los jóvenes sobre sus sentimientos y vivencias en el contexto de la pandemia, así como sobre los significados que le atribuyen a la escuela, especialmente en un momento de transición al volver a enfrentar las clases presenciales. La investigación buscó indagar, sobre todo, qué escuela les gustaría ayudar a construir en el nuevo contexto, considerando que se requerirán adaptaciones por parte de todos los agentes involucrados en la educación.

Palabras clave: adolescencia, enseñanza a distancia, enseñanza presencial, escuela pospandemia, tecnología digital.

INTRODUÇÃO

“Antes da pandemia eu não gostava da escola. Depois da pandemia dou valor à escola, tenho saudades da escola, tenho vontade de acordar cedo para ir à escola.” [Depoimento de uma estudante]

A substituição do ensino presencial pelo remoto durante a pandemia de covid-19 levou a um desinteresse crescente dos jovens pela aprendizagem escolar, sendo visíveis seus efeitos para a transmissão (LISITA; BERNI; NOBRE et. al., 2021). É notável como o ensino remoto tem menores chances de gerar engajamento dos estudantes, especialmente em famílias com reduzidas condições de acesso à internet e aos dispositivos tecnológicos digitais.

Soma-se a isso o sofrimento dos jovens que, nesse contexto, tem sido fonte de preocupação dos profissionais da psicologia e da saúde mental. Com a necessidade de se fazer o distanciamento físico, os adolescentes passaram a expressar sua angústia nas redes sociais. Cada vez mais, surgem questões psicológicas relacionadas à contaminação e ao isolamento social que impactam pais, filhos e, conseqüentemente, refletem no aprendizado escolar, processo que se tornou ainda mais dependente do laço família-escola, comumente frágil. No entanto, nem sempre essas manifestações encontram um destinatário disposto a acolhê-las.

Esta pesquisa surgiu do interesse em escutar os jovens sobre suas vivências durante o período da pandemia de covid-19, visando apurar que sentidos atribuem à escola e investigar suas expectativas sobre o que gostariam de ver surgir no cenário escolar pós-pandemia. O pontapé inicial se deu com o encontro entre pesquisadores dos campos da comunicação, da psicologia e da medicina que, a partir do interesse mútuo pela perspectiva do trabalho transdisciplinar, encontrou outro ponto de atenção comum em suas pesquisas: a adolescência e o processo educacional. Desde cedo ficou patente esse tema comum para os dois grupos da Universidade Federal de Minas Gerais que se uniram neste projeto: o *Educação Transmídia*, do Laboratório de Comunicação, com vasta experiência internacional no trabalho de comunicação com jovens, e o *Brota! Juventude, Educação e Cultura*, programa de extensão voltado para a relação do jovem com o processo cultural-educacional que congrega pesquisadores de diversos campos.

Tal encontro revelou-se uma oportunidade para a proposição dessa pesquisa, sobretudo em função da coincidência com a fase de transição, ou seja, o momento em que os picos de malefícios sociais da pandemia já haviam passado. Havendo certa estabilidade em níveis mais baixos desses efeitos, as instituições já se organizavam para retomar a vida presencial. No caso da escola, encontramos boa acolhida inicial no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte que, em meio às turbulências dessa transição de retorno, viram com bons olhos a realização da pesquisa⁸. A retomada do ensino presencial no momento de transição pós-pandemia, depois de quase dois anos de ensino remoto, mostrou-se mais que uma oportunidade, mas antes, uma necessidade de se levantar um questionamento sobre quais seriam os parâmetros da vida escolar daí em diante.

Com essa visada, apostamos que os adolescentes, com seu saber extraído da experiência, estariam em condições de fornecer, para além de pistas, sugestões apropriadas e legítimas para que as instituições educacionais possam investir de modo mais assertivo na invenção de novos formatos para a escola. Desse modo, entendemos que os adolescentes, principais interessados nesse processo estarão, eles próprios, participando ativamente dessa invenção, que se revela urgente. Daí adotarmos uma pergunta tão direta como gatilho para a pesquisa: que escola querem os adolescentes pós-pandemia?

A METODOLOGIA QUE BROTA DE UM ENCONTRO

Com o mote de uma questão voltada para os estudantes, foram previstas duas fases no desenvolvimento do projeto, ambas tendo a participação dos adolescentes como ponto central. A primeira, desenvolvida ainda no modo online, realizou-se por meio de encontros com dois grupos distintos de estudantes. A cada encontro, sucedeu-se uma oficina de linguagem em que eles tiveram

⁸ O projeto conta com o apoio do Instituto de Estudos Avançados Transdisciplinares da UFMG.

contato com uma metodologia alternativa na qual se empregou o recurso da poesia e da prosa no intuito de estimular a abordagem da temática principal. A análise apresentada no presente trabalho contempla os resultados das informações extraídas nessa fase, que já se encontra finalizada. Na segunda fase, ainda em andamento, os encontros previstos ocorrerão presencialmente, no próprio ambiente escolar.

Como nosso interesse é acolher principalmente as impressões e relatos de experiências dos adolescentes sobre a pandemia, a pesquisa tem essencialmente caráter qualitativo. Nesse sentido, cabem algumas considerações a respeito desse formato, o que incide no próprio método de busca e mobilização dos participantes.

Para proceder à configuração do *corpus* na pesquisa qualitativa, procedimento “que tipifica atributos desconhecidos” (BAUER; AARTS, 2002, p. 41), partimos de parceria estabelecida com a Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Belo Horizonte. Foram realizadas duas reuniões virtuais para as quais foram convidados representantes de escolas municipais de todas as nove regionais de Belo Horizonte. Além de apresentar o projeto, o objetivo dessas reuniões foi o de explicitar o intuito de que as próprias escolas indicassem os estudantes para participar da pesquisa. Essa indicação seria feita após os professores ou diretores abordarem os alunos para apresentar o projeto e convidar os interessados em participar da pesquisa.

Assim, tendo recebido sinal verde para contarmos os adolescentes ou seus pais, procedemos ao convite diretamente por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas. Para tanto, lançamos mão de dois vídeos de curta-duração, uma para cada encontro, criados pelos estagiários da pesquisa. Com o objetivo de serem atrativos para os jovens, nos vídeos foram empregados elementos simples, como um gato próximo a um bloco de *post-its* em que apareciam as mãos dos estagiários da pesquisa, também jovens, passando as folhas com o convite constando informações como data, horário, link para a reunião etc. Apostamos que uma linguagem mais descolada e caseira daria um tom mais jovial, corriqueiro e, portanto, mais atraente.

Como os convites foram enviados apenas para os jovens anteriormente contatados pelas escolas, a amostra ficou menor que o esperado, pois no escopo inicial do projeto, teríamos quantidade de grupos proporcional ao número de regionais administrativas de Belo Horizonte. Entretanto, como contávamos com a adesão dos jovens via as escolas, que nesse momento se encontravam em franco período de retomada das atividades presenciais, pudemos realizar os dois grupos já mencionados.

Esta mudança, entretanto, não se mostrou impeditiva para o trabalho, por se tratar de pesquisa qualitativa, que não opera com dados numéricos, estatísticos. A metodologia qualitativa, não visa propor generalizações a partir das observações, mas sim propiciar uma compreensão aprofundada de certa questão. Desse modo, a pesquisa qualitativa “pergunta como os acontecimentos se relacionam às pessoas que os experienciam” (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2002, p. 18). Nesse sentido, buscamos favorecer a expressão dos sujeitos envolvidos, isto é, dos adolescentes selecionados para a pesquisa.

Entre o grupo focal e a conversação psicanalítica: uma fusão metodológica

Logo que se iniciou o contato entre os dois grupos que propuseram esta investigação, tornou-se clara a proximidade de seus métodos de trabalho. Além do fato de ambos privilegiarem a circulação da palavra entre os jovens, também o de lançar mão de outros recursos, especialmente aqueles que empregam expressões artísticas – como poesia, literatura, artes plásticas, música – revelou-se um ponto comum. Nesse sentido, pareceu evidente a possibilidade de se pensar uma metodologia híbrida. Por um lado, o laboratório de comunicação trouxe a experiência de trabalho com grupos focais; por outro, a experiência do Brota (GRILLO; LIMA, 2020), que lançou mão da conversação de orientação psicanalítica. Ambos empregando o trabalho com a arte como um recurso a mais em suas abordagens.

Neste tópico, abordaremos brevemente essas duas matrizes metodológicas que nos serviram de baliza para essa forma híbrida que adotamos entre grupo focal e conversação psicanalítica. Como nesta etapa os dois grupos de estudantes se reuniram apenas no modo online, optamos pela oficina de linguagem como estímulo para a abordagem do tema na atividade posterior. A seguir,

passaremos a explanar cada uma dessas modalidades metodológicas, elencando os motivos para a opção por um formato híbrido.

O grupo focal como metodologia primeira da intervenção

No âmbito da metodologia qualitativa, os grupos focais constituem uma técnica para obter informações detalhadas sobre como os participantes percebem a situação investigada, com base na análise das circunstâncias das respostas (MELLA, 2000). Assim, realizamos dois grupos focais online ao longo da investigação, cada um deles seguido de oficina online de linguagem.

A ideia era de que a técnica do grupo focal fosse adotada nesta pesquisa como procedimento inicial para posterior elaboração de diretriz metodológica no universo mais amplo da investigação, a saber: estudantes do último ano do ensino básico em escolas municipais de Belo Horizonte. Na proposta inicial, cerca de 18 estudantes do último ano do ensino fundamental seriam selecionados para participarem do grupo focal, a partir da intermediação da SMED, com base em critérios como representatividade regional, diversidade étnica, social e de gênero. O acesso à internet seria critério essencial para participar do grupo focal, tendo em vista que este seria realizado remotamente devido ao contexto da pandemia de covid-19.

Com base na análise dos resultados obtidos com o grupo focal, seria construída uma metodologia de ação juntamente com os estudantes. Essa etapa metodológica previa discussão com representantes da SMED para definição das estratégias de aproximação com o público-alvo, conforme aspectos comportamentais, interesses, sugestões, valores e demandas detectados no grupo focal.

Posteriormente, seriam colhidos depoimentos voluntários de aproximadamente 50 estudantes de escolas municipais de Belo Horizonte matriculados no último ano do ensino fundamental, por meio de chamada de participação mediada pela SMED em plataformas de mídias sociais. O cenário da pesquisa, portanto, seria fornecido pela SMED, a partir do mapeamento de escolas, territórios e coletivos, considerando também adolescentes em acampamentos ciganos, restrição de liberdade (medidas socioeducativas) e em abrigos sociais.

O convite à participação na segunda etapa metodológica seria amplo e mediado por escolas, professores e líderes comunitários. Buscava-se, assim, maior representatividade do que quantidade de respostas. As ausências de respostas e os eventuais silêncios seriam considerados no cômputo geral. Os estudantes participantes, de modo voluntário, deveriam responder à questão norteadora do estudo, relativa àquilo que eles esperavam da escola no contexto pós-pandemia. As respostas seriam permitidas em perspectivas multitextuais (registros escritos, videográficos, fotográficos e desenhos) e multimodais (combinação de modalidades semiótico-discursivas) e multimidiáticas (plataformas de mídias sociais).

Entretanto, desde o primeiro grupo focal realizado, constatou-se dificuldade no engajamento dos estudantes não apenas com a proposta da pesquisa, mas com o contexto mais amplo da escola em cenário pandêmico. Foi unânime, entre os jovens ouvidos, a opinião de que não seria viável a elaboração colaborativa dos estudantes por meio de respostas multimodais sobre a escola que gostariam de vivenciar no contexto pós-pandêmico. Foi por essa razão que decidimos pela realização de duas oficinas online de linguagem, cada uma relativa a um dos dois grupos focais realizados. De certo modo, essa mudança na abrangência do projeto, acabou por nos fazer optar por formato ainda mais livre que o do grupo focal, aproximando-nos do formato da conversação.

Assim, essa etapa da pesquisa realizou-se com dois diferentes grupos de adolescentes, sendo o primeiro formado a partir da indicação das escolas e o segundo por jovens indicados pelos participantes do primeiro grupo. Cada grupo teve um encontro com a equipe, realizado por meio de plataforma digital, sendo moderado por um pesquisador, que contou com a presença de dois outros integrantes como observadores ou apoio geral. Na sequência de cada grupo, foi realizada a oficina literária, com dois diferentes profissionais dessa área⁹. Esta etapa, portanto, consistiu de quatro

⁹ São eles, o escritor Leo Cunha e a professora Dra. Maralice Neves, da Faculdade de Letras da UFMG.

encontros com dois diferentes grupos de adolescentes, cada encontro com duração em torno de 50 minutos a uma hora.

A circulação da palavra na conversação

Partindo de uma abordagem preliminar em que explicamos quem somos e nossos objetivos com o projeto, ou seja, entender melhor o futuro da escola e saber o que os jovens esperam dela nesse futuro pós-pandemia, foi exibido o curta-metragem *Alike* (2015)¹⁰, com o intuito de despertar a discussão em redor do tema da vida escolar. Após a exibição, a animadora lançou nossa pergunta central na forma de um conjunto de indagações abertas: “O que vocês gostariam de ver na escola e que muitas vezes não tem espaço? Ou o que vocês já gostam, gostavam antes e gostariam que agora fosse mais aplicado? Então a gente tá aqui para ouvir vocês...”.

Em seguida os estudantes passaram a falar livremente sobre suas expectativas do retorno às aulas presenciais e também sobre o que perceberam durante a fase do isolamento social como diferenças importantes em relação à escola, à distância dos professores e colegas, ressaltando o impacto de tudo isso na vida de suas famílias. A conversação psicanalítica baseia-se na premissa de que a própria oferta de espaço para a palavra é condição propícia para o exercício de uma escuta orientada pelo inconsciente. Esta escuta se interessa não apenas pelo que toma lugar central no que está sendo dito, mas, sobretudo se vela nos não-ditos, o que surge nos tropeços, nas inflexões de dúvidas e suspeição do sujeito quanto àquilo que ele próprio diz, muitas vezes até rindo de si mesmo. Assim, valorizam-se os equívocos, os esquecimentos, as trocas involuntárias de palavras ou chistes repentinos.

A escuta psicanalítica baseia-se em dois princípios básicos estabelecidos por Sigmund Freud (1996b), sendo eles o convite à livre associação de ideias por parte do sujeito falante, e a atenção flutuante, da parte daquele que escuta. Tais condições, básicas para toda análise, mostram-se suficientes para que o sujeito encontre sua maneira própria de engajar-se no convite que lhe é endereçado. Pois bem, na conversação o espaço está aberto para essa mesma lógica associativa, mas espera-se que ela ocorra na coletividade. Nesse sentido, é papel do animador da conversação fazer com que a palavra de cada sujeito encontre seu lugar no grupo, podendo ser escutada por todos, que poderão refletir sobre o que cada um fala. Assim, a palavra deve circular para que todos se manifestem e contribuam com o que está em pauta – uma pauta sempre fluida, que muda e obedece ao caráter livre dessa associação coletivizada. Ao animador, cabe também estar atento àqueles que se mostrem mais tímidos ou apenas mais calados, eventualmente convidando-os a contribuir, moderando a conversa com relação aos mais falantes.

Após cada um dos encontros, os jovens foram novamente convidados a participar de uma oficina de linguagem, com o intuito de retomar, sob a perspectiva da literatura, os temas surgidos nas conversas do grupo. Tais encontros ficaram a cargo de profissionais com experiência em trabalhar com dinâmicas e oficinas no campo da escrita.

RESULTADOS: QUE ENSINO REMOTO?

Para a leitura dos dados colhidos, procedemos com uma transcrição literal das gravações¹¹ dos dois encontros. Na fase leitura, fomos guiados pelos significantes que mais ocorriam, o que permitiu destacar os temas que persistissem nas falas dos jovens. Assim, pudemos categorizar não a partir das questões que lhes foram colocadas, já que se trata de uma conversação em que os temas surgem espontaneamente, portanto, mais amplo que o que se entende por entrevista aberta. De fato é do encadeamento dos diálogos, seguindo o fio de saber que ali se desenrola que as temáticas vão mudando ao sabor dos interesses dos participantes do grupo e somente em poucos momentos o animador intervém para aprofundar algum ponto, incentivando a retomada por meio de alguma indagação.

¹⁰ Animação em 3D, de Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Méndez.

¹¹ Os estudantes foram informados de que as reuniões seriam gravadas para que, posteriormente, a equipe pudesse proceder com a leitura dos dados. Para tanto, foi solicitado seu consentimento.

Já em nosso primeiro encontro ficou nítido como aqueles adolescentes estavam ávidos para falar sobre com havia sido sua experiência da pandemia. Esta necessidade de falar permaneceu no encontro seguinte, já com um segundo grupo de adolescentes, bem como na sequência das atividades com recurso à literatura.

No geral, os temas giraram sobretudo em torno do fato de não poderem ir à escola e de terem que fazer as atividades em casa, com a presença da família, muitas vezes acumulando funções. Além disso, devem-se destacar também as dificuldades inerentes à própria presença dos familiares, em função dos jovens terem que dar conta das atividades escolares num contexto diferente do escolar, com outra dinâmica, outros atravessamentos.

Também foram muitas as queixas dos adolescentes quanto à dificuldade de ter que dar conta das atividades da escola sem a presença do professor e dos colegas. Esse fator mostra uma carência dos momentos de socialização com todos os atores da comunidade escolar, ou seja, do contato corpo a corpo que ocorre nos corredores, em intervalos entre aulas, no recreio e nas atividades de caráter físico em geral. Nesse caso, os adolescentes demonstraram sentir falta do próprio clima escolar, que se materializa em termos de um movimento, um ir-e-vir que implica o contato dos corpos.

Entretanto, o ponto a merecer maior destaque, e que certamente perpassa a todos os demais, está no fato de que, ao contrário do que ocorreu nas escolas da rede privada, a rede pública não empreendeu uma modalidade de ensino remoto que tenha efetivamente funcionado. Esta constatação, como veremos, traz reflexões em vários aspectos, embora suas causas possam ser situadas de uma perspectiva essencialmente político-econômica.

Tomando como eixo esta constatação, a seguir buscaremos apresentar a leitura dos dados, tendo como guia uma categorização das respostas dos jovens a partir desses três principais pontos a serem destacados: 1) as implicações da presença da família, considerando suas limitações de diferentes ordens no auxílio que os adolescentes necessitam em tais atividades; 2) os reflexos da ausência do ambiente escolar com tudo o que ele comporta em termos de socialização com colegas, professores e comunidade em geral; 3) os efeitos deletérios da exclusão digital para o ensino-aprendizagem fora do contexto escolar, especialmente no contexto pandêmico.

A presença da escola no contexto familiar

Nos últimos anos, tramitou no Congresso Nacional um Projeto de Lei visando instituir a educação domiciliar, apelidada de *homescooling*, como alternativa ao ensino tradicional realizado no ambiente escolar. O PL 1.388/2022, de autoria de parlamentares da ala ultraconservadora brasileira, obteve aprovação na Câmara dos Deputados¹² e atualmente se encontra em discussão na Comissão de Educação do Senado.

Embora o argumento central a favor do projeto, por um lado, seja um alegado direito das famílias de optarem por assumir diretamente a educação de seus filhos, é amplamente conhecida que sua origem tem motivação religiosa, sendo este um ponto de inflexão dos setores conservadores. O texto aprovado traz entre seus critérios a necessidade de que um dos pais possua nível superior ou educação tecnológica comprovadas. Além disso, o jovem deve estar regularmente matriculado em instituição de ensino, que se incumbirá de acompanhar a evolução do aprendizado. Por outro lado, as críticas enfatizam o faticamento da educação, e a tendência no aumento da desigualdade no processo educacional, pois tal mudança além de não contribuir com o debate da educação, constituiria um modo de atacar o ensino público do país no intuito de desmontá-lo paulatinamente. Os críticos apontam a gravidade da retirada de recursos da educação, em que o Estado se isenta de suas responsabilidades mais básicas para com o setor e com seus desdobramentos, por exemplo, a diminuição da desigualdade social sistêmica no país.

Apesar de indesejável pela amplitude de seus malefícios, a pandemia deu oportunidade de se pôr à prova as contradições de uma experiência dessa natureza. Diante das informações colhidas dos

¹² Aprovação ocorreu no dia 19 de maio de 2022, como PL 3.179/2012. O texto aprovado é da deputada Luiza Canziani (PSD-PR) em substituição ao de Lincoln Portela (PL-MG). Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/05/26/projeto-que-autoriza-educacao-domiciliar-comeca-a-ser-discutido-no-senado>. Acesso em: 06 ago. 2022.

relatos dos adolescentes em nossa pesquisa, é fácil constatar as imensas dificuldades inerentes à escolarização em âmbito doméstico em uma realidade como a brasileira, sendo difícil não evocar os riscos falaciosos de tal proposta. Nesse sentido, diversos aspectos puderam ser extraídos a partir da falas dos estudantes que evidenciam os vários apuros das famílias em acompanhar e dar suporte direto na trajetória escolar de seus filhos.

Dentre tais riscos, podemos citar como central o fato de ter havido, no mínimo, uma mistura de rotinas entre as duas instituições – família e educação escolar – que, embora não sejam passíveis de uma separação rígida, possuem dinâmicas próprias e demandas específicas: “A casa virou escritório, escola, lugar de briga, virou tudo” (menina 1)¹³; “Mudou a rotina toda” (menina 2).

Em outro sentido, os adolescentes se queixaram da constante convocação dos parentes para a rotina da casa, principalmente nos serviços domésticos, mas também destacando o auxílio no cuidado com os irmãos mais novos: “A gente precisa fazer as tarefas domésticas, auxiliar os irmãos, ensinar os irmãos” (menina 3). Nesse sentido, para muitos a rotina da escola fez bastante falta: “Na pandemia toda eu não estudei on-line” (menino1).

Outro aspecto bastante prejudicial diz respeito à constante e inevitável interferência de questões comportamentais e afetivas da família e seu entorno nas atividades escolares dos jovens: barulhos de eletrodomésticos e afins, vizinhos, envolvimento em brigas familiares etc. Comuns em quaisquer famílias, tais interferências ganham maiores contornos quando se é obrigado a compartilhar espaços pequenos com muitas pessoas, sem privacidade ou o conforto para a concentração necessária. Essa questão incide, principalmente, na falta de um espaço particular de estudo, onde o adolescente pudesse permanecer restrito, voltado unicamente para suas atividades: “Foi muito difícil não ter um lugar certo para estudar em casa, não ter o auxílio do professor” (menina 4).

Finalmente, a baixa escolaridade dos pais é também um fator importante a se considerar a partir das falas dos adolescentes. Em muitos momentos ficou claro que os pais não conseguem auxiliar os filhos porque eles não concluíram seus próprios estudos: “Eles não sabem ensinar”. Nesse sentido, reforçou-se ainda a necessidade do professor: “É preciso o contato com o professor para aprender”. Soma-se a esse aspecto o fato de que a maioria desses pais, quando em empregos formais, trabalha o dia todo, restando pouco tempo para se dedicar ao acompanhamento dos filhos.

De modo geral, portanto, em relação ao ensino doméstico, os adolescentes deixaram bastante claro que “Quem não ia bem na escola, piorou”.

A socialização na escola e sua função para a transmissão

Outro aspecto importante a ser considerado diz respeito às perdas experimentadas pelos jovens no que se refere à socialização e seus efeitos para a transmissão. Isso inclui não apenas a relação com seus pares, mas com todo o aparato escolar, a começar pelo vínculo estabelecido com a figura do professor: “O que eu senti falta da escola é de ter a oportunidade de aprender com os professores porque online é meio difícil de aprender e é meio chato também. E aprender lá pessoalmente é melhor”.

A atenção dos professores com as questões trazidas pelos dos alunos também mereceu destaque: “Os professores se preocupam com você, se está aprendendo ou não, diferente de muitos que não estão nem ligando”. Do mesmo modo, em relação à presença física: “Na pandemia senti falta do calor dos professores ensinando em sala de aula. Porque é muito diferente o professor ensinando dentro de sala de aula, né, ali na sua frente, do que é atrás de uma tela do computador ou celular”.

De forma geral, os adolescentes apontaram como tendo sido bastante difícil o período em que tiveram que permanecer em casa, descrevendo vários efeitos desagradáveis da pandemia: “A pandemia afetou muito os alunos”. Alguns deram notícias de casos ocorridos na comunidade escolar a que se referem como “doença mental”, ansiedade, depressão: “Afetou a mente dos alunos”. Outros

¹³ Optamos por não utilizar nenhuma nomeação dos estudantes. Apenas em alguns casos, quando julgamos necessário, identificamos somente o gênero.

tantos disseram da angústia que eles próprios sentiram: “Fiquei muito ansiosa por ficar em casa, estava doida pra sair”.

Todos os relatos evidenciam a clareza dos jovens quanto à necessidade de socializar com os colegas: “Conversar, abraçar, ficar mais tempo na escola”.

Aqui se torna novamente inevitável evocar os riscos de um projeto como o do *homescooling*. Para Carlota Boto (2022), essa proposta constrói um muro entre a família e o mundo social. A pesquisadora ressalta o papel da escola no preparo do jovem para o convívio, pois a socialização consiste no “aprendizado das amizades, da convivência com o outro”. Além disso, também chama atenção para os riscos do favorecimento da violência doméstica, apontando o papel de regulação mútua entre família e escola:

A escola percebe quando a criança vem machucada, traumatizada. Se a família controla o que acontece na escola, a escola também, em certa medida, controla o que acontece na família. São duas instituições que deverão continuar se complementando e se autorregulando. (BOTO, 2022, s.p.)

É preciso retornar a Freud (1996a) para destacar o papel central da vida escolar no sentido do necessário afastamento do adolescente em relação à família, alcançando o grupo social mais amplo. Esse movimento é por ele apontado como fundamental para o desenvolvimento intelectual e, no fim das contas, para o próprio avanço da sociedade. Nesse sentido, Freud (1996a) ressalta o valor da figura do professor com substitutivo ao declínio da autoridade parental. Viola, Lisita e Berni (*et al.* 2017) destacam que Freud

[...] acentua o fascínio pela personalidade dos mestres, aludindo à incomensurável carga afetiva presente na transmissão e na apreensão do saber nesse estágio da vida e evidenciando que a relação do adolescente com o saber faz-se, sobretudo, pela via transferencial. Dessa maneira, no vácuo deixado pela referência dos pais, mostra-se necessária a entrada em cena de outras referências ligadas ao ideal para nortear os caminhos por onde o saber vai passar. (p. 157)

As autoras destacam a importância de se considerar as mutações sofridas pelo laço social na atualidade, especialmente naquilo que implica uma mudança de paradigma que tem na satisfação a qualquer custo um imperativo e que trazem de fundo uma rarefação dos ideais simbólicos (VIOLA; LISITA; BERNI *et al.*; 2017). Por isso, ainda que de forma virtualizada pelo ensino, a presença do professor certamente traz benefícios no sentido de garantir melhor preparo dos alunos para uma inserção social mais qualificada e que leve em conta a relação com a alteridade.

Outro efeito do isolamento social durante a pandemia, foi a intensificação das mudanças que já vinham sendo operadas no laço social em função de sua digitalização por meio das redes sociais da internet. As restrições sanitárias criaram uma situação global que exigiu que as relações sociais, familiares e de trabalho passassem a ocorrer exclusivamente nesse formato. Arelado ao fator econômico, esta situação revelou um estado de exclusão digital de parcela significativa da população, especialmente daquela que é usuária da rede de ensino público. Tal exclusão também se reflete na própria escola pública, quase completamente a margem desse processo. O atravessamento desse fato mostra-se crucial para o entendimento das deficiências da escola pública em cumprir seu papel durante o isolamento social provocado pela pandemia.

A pandemia e a exclusão digital na escola

Finalmente, a pandemia escancarou uma questão estrutural em nosso país: a exclusão digital dos jovens e da própria educação pública. Se até o início da pandemia o ensino remoto restringia-se quase exclusivamente às formações de nível superior, por meio dos diferentes formatos de “educação à distância” (EaD), na vigência do isolamento social ele tornou-se condição para o funcionamento escolar, assim como para quase todo o mundo profissional.

No Brasil, o negacionismo do governo federal – e de seus aliados estaduais e municipais – com relação à própria ocorrência da pandemia configurou-se na total ausência de orientação por parte

do Ministério da Educação. Mesmo quando o fato tornou-se incontestado em função dos milhares de mortes provocadas pela doença, a inexistência de direcionamento que pudesse orientar minimamente o campo da educação diante do caos instaurado, foi um flagrante do viés ideológico daqueles que ocupavam os postos de poder.

No universo escolar tornaram-se evidentes não apenas as dificuldades no uso das tecnologias e as limitações para o ensino online, mas também as diversas diferenças de tais efeitos para as escolas das redes pública e privada. Nesse sentido, as providências foram bastante distintas entre os dois setores, sendo que no primeiro caso as diferenças deram-se também entre os três âmbitos: federal, estadual e municipal.

No escopo da presente pesquisa, trabalhamos com alunos do nível fundamental, em sua maioria adolescentes provenientes de regiões periféricas, majoritariamente negros ou pardos, oriundos das classes média baixa ou classes populares. O primeiro e talvez mais relevante ponto levantado por esta pesquisa refere-se ao fato de que, devido a limitações socioeconômicas, boa parte desses alunos ficou à margem do ensino remoto adotado durante o isolamento.

De modo geral, os jovens relataram pouca ou nenhuma oportunidade de socialização em função da falta de acesso à internet ou ausência de meios tecnológicos para tanto, como celular, *tablet*, e computador. Além disso, a maioria dos jovens participantes da pesquisa demonstrou um uso precário de redes sociais, talvez pela própria dificuldade de acesso.

Outro ponto fundamental, diz respeito ao próprio formato de ensino remoto que a rede pública colocou à disposição dos jovens. Segundo relato dos adolescentes, a rede trabalhou com apostilas físicas, disponibilizadas periodicamente nas escolas, com os conteúdos a serem estudados e posteriormente avaliados. Entretanto, não houve aulas regulares online ou por vídeos, mas apenas canais de contato entre alunos e professores, criados por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas, onde eles podiam tirar dúvidas sobre o conteúdo trabalhado. Variando em muitas direções, em resumo, as queixas dos alunos demonstram que não só o formato não foi suficiente para atendê-los em suas demandas como não foi sequer para despertá-las. De modo geral, os alunos não sentiram estimulados a buscar por esse auxílio num formato completamente inusual na educação, a não ser de modo complementar na relação professor-aluno.

Os jovens apontam a fragilidade desse formato que foi relacionada ao descompromisso da parte dos alunos diante da autonomia sobre cumprir ou não com suas tarefas:

“Foi muito horrível... a gente não soube aprender direito. Muitas pessoas não *fez* do jeito que mandaram. Tem gente que usou o Google pra dar as respostas. Eu geralmente não fiz nada. Eu achei que não deveria passar isso, porque *passou* umas coisas que eu não sabia. Acharam que a gente ia adivinhar.” (menino 2)

Os estudantes foram bastante críticos com o fato de que embora houvesse um roteiro, por exemplo, de 20 apostilas com o conteúdo do ano, muitos interrompiam no início ou no meio desse processo, sabendo que ainda assim seriam aprovados, como de fato ocorreu: “Das 20 apostilas eu só li até a oitava. Depois parei de ler. Ia passa mesmo”; “Muita gente não leu nada e mesmo assim passou de ano...”; “Eu dormia todo dia na hora da aula. Por fim eu parei de ir. Não tava aprendendo nada mesmo.”

De modo geral, quando questionados sobre o que esperam da escola, entretanto, os jovens sabem muito bem apontar o que desejam e de um modo bastante equilibrado, conseguem dizer do que há de bom no processo escolar, sem se desfazer de tudo: “Que volte a ser como era antes”, “[...] mas mude algumas coisas”.

Sobre os processos metodológicos, destacam-se os trechos que vão da crítica às sugestões que mesclam, por exemplo, o uso de tecnologias e redes sociais ao próprio conteúdo a ser estudado: “A escola precisa criar novas maneiras de ensinar”. Como sugestões, surgem algumas bastante contemporâneas utilizadas para motivar os estudantes, promover autonomia e aprimorar sua performance. Essas sugestões indicam o conhecimento de práticas pedagógicas interdisciplinares, bem como o conhecimento da aplicação de metodologias ativas através do uso de recursos tecnológicos (PAIVA, *et. al.*, 2016; BACICH, MORAN, 2018). Indicam ainda o uso de práticas “gamificadas”, que

consistem no “uso de elementos do design de jogos em contextos não relacionados a jogos.” (DISSUADIR *et al.*, 2011, s. p.). Sugerem, portanto, “misturar as disciplinas, trabalhar um tema em várias disciplinas, como, igualdade social” (menina 5). Uma estudante dá um exemplo de uma atividade divertida que articula matemática e artes. Outra ainda fala sobre um vídeo no aplicativo Tik Tok em que uma professora de inglês trabalha a partir de séries, filmes. Além disso, também sugerem o uso de jogos nas aulas¹⁴.

A situação econômica não apenas reflete diretamente na possibilidade de aprendizagem, mas é, antes, definidora do que se pode esperar de resultado no cruzamento desses fatores. Assim, a dupla pergunta que resta a se formular aqui seria: quais os impactos da situação econômica para a aprendizagem remota de adolescentes estudantes da rede pública e quais as contribuições disso para a evasão escolar?

A EVASÃO ESCOLAR NA ADOLESCÊNCIA: UM MAL A SER EVITADO

A evasão escolar entre adolescentes é um fenômeno preocupante no Brasil. Segundo pesquisa realizada pelo IBGE em 2019, das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos. Os resultados mostraram ainda que a passagem do ensino fundamental para o médio acentua o abandono escolar, uma vez que aos 15 anos o percentual de jovens quase dobra em relação à faixa etária anterior, passando de 8,1%, aos 14 anos, para 14,1%, aos 15 anos. Os maiores percentuais, porém, se deram a partir dos 16 anos, chegando a 18,0% aos 19 anos ou mais. Entre os principais motivos para a evasão escolar, os mais apontados foram a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). Entre as mulheres, destaca-se ainda o fator gravidez (23,8%) e os afazeres domésticos (11,5%). Em todas as grandes regiões do Brasil, os dois principais fatores relacionados à evasão escolar são: a necessidade de trabalhar e o desinteresse pelos conteúdos escolares, que alcançaram cerca de 70% dos jovens, indicando a necessidade de medidas que incentivem a permanência dos jovens na escola.

Mesmo sem contarmos ainda com informações oficiais precisas com relação aos efeitos da suspensão das aulas presenciais sobre os estudantes em decorrência da pandemia da covid-19, é presumível que o ensino remoto tenha levado ao aumento da evasão escolar em todos os níveis educacionais, com maiores chances entre adolescentes que estão nos anos finais do Ensino Fundamental ou já tenham ingressado no Ensino Médio. No contexto da pandemia de covid-19, dentre os fatores que elevaram as taxas de abandono e evasão na adolescência estão a pressão econômica que afeta as famílias, e que pode coagir os jovens a ingressarem mais cedo no mercado de trabalho, e a diminuição no engajamento dos estudantes para com o processo de aprendizagem, fatores que já estavam presentes no contexto brasileiro e que certamente foram agravados pela crise atual.

Se a evasão escolar ocorre especialmente entre os adolescentes, investigar o papel da escola nesse momento da vida torna-se fundamental. A adolescência, como representação social, é comumente associada a um momento de crise, decorrente da transição da infância à fase adulta. É nesse período da vida que se espera que o sujeito possa fazer a passagem do ambiente familiar para o laço social mais amplo. Para a psicanálise, a irrupção pulsional, própria da puberdade, é traumática, e desperta angústia nos jovens. Há uma impossibilidade, para o adolescente, de dar um sentido universal para o que lhe ocorre no corpo. Faltam palavras para nomear essa irrupção violenta de sensações, afetos, desejos e fantasias. Daí a dificuldade em simbolizar e a tendência a agir serem tão típicas desta fase da vida (LACADÉE, 2011). Por isso, a adolescência pode ser tomada como um tempo lógico de elaboração de uma resposta individual ao real próprio da puberdade. Alexandre Stevens (2004) chega mesmo a definir o período da adolescência como um sintoma da puberdade, marcando a primeira como efeito das transformações corporais provocadas pela segunda.

¹⁴ A questão da gamificação deve ser vista com cautela, pois ainda é relativamente recente, havendo poucos estudos sobre esse tema no que diz respeito aos seus efeitos para a fixação dos conteúdos. Conforme a perspectiva de Pillar e Dorneles (2020) “a gamificação precisa ser vista sobretudo como matéria de crítica constante” (p. 362).

Para muitos jovens, a travessia da adolescência é ainda mais delicada devido à associação de uma série de fatores sociais, econômicos, familiares e subjetivos, que demarcam a condição de vulnerabilidade em que se encontram. Tais fatores podem corroborar o desinteresse pela aprendizagem escolar, colaborar para o surgimento de conflitos e violências e, finalmente, contribuir para a evasão escolar.

É perceptível o sofrimento dos adolescentes no contexto da pandemia em função da insegurança generalizada, do afastamento social, e de todas as perdas que tal catástrofe vem provocando. Os formatos assumidos de educação remota, sejam eles síncronos ou híbridos, inviabilizam o processo de aprendizagem de todas as camadas da sociedade, além de afetar a interação social entre crianças e adolescentes que têm na escola como unidade física não apenas um espaço para adquirir conhecimento teórico, mas também para a socialização. Além disso, foi apontado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) o aumento da violência doméstica contra crianças e adolescentes durante o período de distanciamento social.

Em pesquisa realizada por Lima (2020) sobre as experiências de adolescentes com o ensino remoto no contexto da pandemia, a maioria dos entrevistados considerou que esse formato e o presencial são duas formas distintas de aprendizagem, havendo uma perda na qualidade do ensino na transposição das aulas presenciais para as virtuais. A angústia dos adolescentes manifestou-se especialmente através da incerteza quanto ao momento de retorno das atividades escolares presenciais. Os adolescentes ressaltaram a importância do contato presencial com o professor no processo de aprendizagem e destacaram a função de socialização da escola, o que se mostra congruente com os resultados extraídos da presente pesquisa. Os adolescentes ouvidos em nossa pesquisa sequer tiveram perda dessa ordem, uma vez que, de fato, não houve acesso ao ensino remoto. A pesquisa de Lima (2020) apontou ainda a importância de se escutar os alunos para a construção de um projeto político-pedagógico adequado às novas subjetividades.

Educar no contexto da cultura digital (NOBRE, 2021) requer considerar as possibilidades e formas atuais de pensamento dos(as) estudantes. Em épocas de globalização, os conhecimentos não podem ser expropriados, mas devem, mais do que nunca, ser apropriados para serem compartilhados. O direito à educação sempre pode ser ampliado com as tecnologias digitais. O conceito de cidadania também precisa ser revisto, pois: “[...] se trata de uma cidadania diferente, que inclui sentimentos de pertencimento e modalidades identificatórias fluidas, de passagem, alojadas no sentimento do múltiplo” (BLOJ, 2011, p. 48).

É preciso considerar a utilização de tecnologias associadas a redes sociais, como comunicadores e redes de relação interpessoal, para potencializar efeitos de aprendizados em sala de aula, visto que ambos são amplamente utilizados pelos alunos. No livro *A escola navega na web: que onda é essa?*, Lima (et al. 2019) destacam o papel da escola na vida do jovem, especialmente na construção de um sentido para a própria vida. No entanto, observam que para que a escola possa estar à altura de sua época, ela precisa se abrir para as transformações sociais e culturais advindas da inserção do aparato digital na vida contemporânea, analisando seus efeitos e impasses e descobrindo, juntamente com os jovens, suas possibilidades educativas. Nesse contexto social profundamente transformado pelo uso das tecnologias digitais, a função do professor torna-se ainda mais importante. Como salientam as autoras:

[...] numa época em que os jovens habitam a rede, esse espaço virtual ruidoso e acelerado, a escola poderia criar pequenos respiros, brechas, intervalos para a reflexão crítica, incluindo as diferenças entre informação e saber e as relações entre a palavra e o afeto no ambiente virtual. (LIMA; BERNI; DIAS, 2019, p. 254)

No contexto da pandemia de covid-19, que alterou de forma definitiva todos os fluxos sociais no Brasil e no mundo, entender o que os jovens esperam da escola pós-pandemia mostra-se fundamental para que as instituições de ensino possam se preparar e estar à altura para empreender as mudanças exigidas. É somente nessa perspectiva que podemos acreditar na retomada, na construção e/ou na preservação dos vínculos dos jovens escolares com o sistema educacional.

A literatura recente já aponta a necessidade de reformulação do modelo educacional após o término da pandemia. Segundo Gatti (2020), para considerar as diferenças geradas por esse período em

relação ao desenvolvimento biopsicossocial e às oportunidades de estudo dos alunos, será preciso flexibilizar o tempo e o espaço de aprendizagem a fim de acolhê-los sem provocar sentimentos de frustração, reprovação e seletividade. A autora aponta ainda que mesmo antes da pandemia a escola já vinha perdendo sentidos políticos e existenciais para os jovens, de forma que esta seria uma oportunidade de revisão do modelo imediatista, competitivo e conteudista que vinha sendo praticado. Para tanto, urge a necessidade de contemplar todos os atores envolvidos na educação, orquestrando uma gestão pautada na participação democrática e garantindo que as condições não sejam impostas às crianças e adolescentes pelos adultos.

Experiências nesse sentido têm sido relatadas, como foi feito por Almeida e Dalben (2020) sobre uma escola do Paraná, na qual atuam. Ao apostarem em um trabalho conjunto, afastando o excesso de burocratização administrativa, foi possível adequar a política pública estadual de ensino remoto à realidade local. Somado ao acolhimento psicossocial dos professores, a equipe educacional declara ter obtido êxito nessa abordagem ainda durante o ano de 2020, quando a OMS declarou o início da pandemia. Mesmo que esse estudo não tenha relatado a percepção concreta dos estudantes, é interessante notar que quase a metade das turmas tinha menos de 30% de participação remota no início do ano letivo; com o decorrer deste, nenhuma turma apresentava menos de 60% de estudantes nessa situação.

Dessa forma, embora os contextos das escolas e jovens brasileiros sejam extremamente heterogêneos, tem se mostrado evidente que o retorno benéfico pós-pandemia deve ser perpassado pela escuta dos atores envolvidos no processo educacional. Considerando que o foco dessas intervenções é o estudante, principal alvo desse processo, torna-se imprescindível que essa escuta seja direcionada aos adolescentes em primeira mão.

Uma alternativa possível seria acionar aspectos conceituais e empíricos da educação transmídia em contexto de escola pós-pandemia, tendo em vista o aprendizado forçosamente gerado entre estudantes e professores para uso de ambientes midiáticos com finalidade educacional durante a pandemia. A noção de educação transmídia diz respeito aos usos e sentidos atribuídos aos ambientes midiáticos no contexto escolar, com finalidade específica de gerar aprendizado, engajamento e concepção crítica acerca dos media. A perspectiva da educação transmídia pode, por exemplo, favorecer a integração entre narrativas midiáticas, narrativas literárias e narrativas de histórias de vida (MARTINS, 2015), por meio de uso integrado de recursos de linguagem e participação social. De certa forma, foi o que tentamos fazer de modo pontual com as oficinas de escrita que sucederam às conversações.

Com base em estratégias comunicacionais que enfatizam as experiências dos (as) estudantes com ambientes midiáticos, a abordagem da educação transmídia estimula a construção coletiva de narrativas geolocalizadas, com impacto dentro e fora da escola (ALZAMORA; MUTSUQUE, 2021). Deve-se levar em conta que o termo transmídia descreve como as narrativas midiáticas se propagam na interseção dos meios de comunicação, preservando a autonomia semiótica de cada ambiente midiático e ampliando o alcance social das narrativas coletivamente produzidas.

Essa perspectiva, que já vinha sendo crescentemente utilizada antes da pandemia de covid-19 (GAMBARATO; ALZAMORA; TÁRCIA, 2020), revela-se particularmente frutífera em contexto escolar pós-pandêmico, tendo em vista a capacidade adquirida de articular usos e sentidos de plataformas midiáticas para construir e expandir narrativas coletivas que demarquem experiências e interesses dos (as) estudantes em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessas constatações, compreendemos que a resposta para nossa questão inicial – sobre o que querem os adolescentes da escola no período pós-pandemia – encontra-se em grande medida comprometida, pelo menos ao esperarmos algo mais direto dos jovens a partir de um saber advindo da experiência. Entretanto, tal resposta pode ser extraída da complexidade que nos foi apresentada nas narrativas por eles empreendidas. Com as informações daí coletadas, entendemos que esta complexidade apresenta duas dimensões principais: uma de aspecto constitucional e outra, atual.

No aspecto constitucional encontram-se os problemas gerados pela imensa desigualdade socioeconômica brasileira, implantada desde as origens de nossa sociedade e que insiste em manter-se entre nós. Essa desigualdade produz efeitos desde as famílias com cada um de seus membros individualmente, até o nível das grandes instituições, como a dos serviços oferecidos nos campos da saúde, da segurança e da educação, por exemplo. Neste último, a insuficiência de políticas voltadas para a educação afeta diretamente a vida escolar, o que incide desde seus recursos mais elementares até o investimento em inovações metodológicas e técnicas. Na sucessão de governos, os problemas estruturais da educação são abordados apenas em seus aspectos básicos e sempre de forma parcial. Ainda não houve uma política voltada para uma inovação que pudesse, de fato, preparar as escolas para uma inserção no âmbito das tecnologias digitais, embora seja este um tema corriqueiro do discurso ultraliberal, dominante na sociedade brasileira. Nesse contexto de indefinições e pouco empenho em desenvolver um projeto político para a educação de base e em nível nacional, os jovens são os principais prejudicados.

O segundo aspecto diz respeito exatamente ao contexto atual, ou seja, aos reflexos da pandemia, que exigiu adaptações sociais em grande escala e em curtíssimo tempo. Nesse sentido, novamente ficou patente como as populações mais pobres foram os principais atingidos pela pandemia. De fato, esse aspecto decorre do primeiro e não é mais que um acirramento das dificuldades já experimentadas pelas populações mais pobres.

Nesse sentido, ficou patente que a condição de precariedade do contexto social dessa parcela da população é o que impediu que os jovens tivessem uma participação mais propositiva na pesquisa, no sentido de apontar o que deu certo e o que não deve ser adotado no ensino remoto a partir da experiência da pandemia. À exceção daqueles que tiveram referências de escolas mais bem-organizadas e com melhores recursos, o repertório da maioria dos jovens entrevistados revelou-se insuficiente exatamente pela falta de uma experiência plena do ensino remoto.

Apesar dessa constatação, outro ponto nos chamou atenção, dessa vez de forma mais positiva, e também bastante reveladora, nesta pesquisa: o acolhimento pelos professores foi apontado como fundamental para a retomada da vida escolar.

De modo geral a importância do binômio “escola-professor” na vida dos jovens foi reforçada por praticamente todos os participantes na pesquisa. Entretanto, não há qualquer idealização da escola que possuem hoje, a qual descrevem como um espaço de alegria, mas também tedioso: “O problema não é a escola... tem aulas interessantes e aulas ruins”.

Com relação ao professor, por um lado percebe-se uma clareza dos estudantes quanto a seu papel na transmissão. Ele é sempre apontado por sua importância para o aprendizado: “A forma como ele ensina, se ele tem interesse pelo aluno, como trata o aluno”; “Professor tem que dar o caminho”. Por outro, apontam também alguns elementos a serem considerados criticamente: “O aluno não é um robô, alguns professores não estão nem aí para os alunos”. Em nenhum momento, porém, a relação professor-aluno foi apontada como algo do passado, sem maior relevância no contexto investigado. Ao contrário, os adolescentes demonstraram certo saudosismo em relação aos mestres, embora tenha ficado patente também um desejo de conquista por maior autonomia na vida escolar, o que foi relacionada a uma questão de confiança da parte da escola e, principalmente, dos professores. Os cuidados com higiene em razão da retomada da vida presencial, por exemplo, foram invariavelmente apontados como oportunidade para que os professores pudessem demonstrar essa confiança nos alunos, possibilitando uma maior autonomia destes.

No que se referem às atividades acadêmicas, os jovens também demonstraram o desejo de revelar suas condições de pesquisas por meio do uso da internet em casa ou no ambiente escolar. Se antes o uso do celular foi algo restrito ou até proscrito da escola, hoje se tornou um aliado do ensino, tendo sido requerido no modelo remoto. A dúvida que paira é sobre até que ponto, de agora em diante, após o retorno às atividades presenciais, celulares, *tablets* e, propriamente, a internet terão seus lugares garantidos na vida escolar.

Tradicionalmente a educação vem se mostrando cautelosa e, às vezes, mesmo refratária, às mudanças provocadas pela inserção da linguagem digital na vida social. Para Lisita, Berni, Nobre (*et al.* 2021), há dois aspectos a serem considerados em relação a essa atitude de um certo vagar da instituição

educacional em absorver as mudanças tecnológicas. Por um lado, esse vagar mostrou-se adequado ao tamanho da função social da escola em termos da cautela temporal exigida pela formação, o que fez com que ela deixasse de “submeter-se às pressas ao aparato da digitalização, o que fez com que a educação representasse um dos últimos pontos de resistência, talvez necessária, diante da grandeza de sua missão.” (LISITA, BERNI, NOBRE *et al.*, 2021). Por outro, segundo as autoras, esta atitude tem raízes em dificuldades técnicas estruturais decorrentes da própria grandeza do que este campo precisa empreender, o que impediu a incorporação do novo instrumental ao longo das décadas em que o digital vem se inserindo nos demais setores sociais.

Certamente que, quanto a esse último ponto, poderíamos levantar aspectos bastante contraditórios, se considerarmos como a implementação de tecnologias digitais favoreceu o avanço de diversos setores sociais ao longo dos anos, o que, cedo ou tarde, deverá ocorrer também com a educação.

O que a pesquisa tornou patente, entretanto, é que a exclusão digital dos alunos da rede pública de ensino em Belo Horizonte é resultado de uma falta de políticas públicas voltadas para suprir essa carência, e isto não fica despercebido dos jovens. O que a pandemia da covid-19 deixou evidente é que o processo de inclusão social passa, hoje, pela inclusão digital e que, até o momento, a escola encontra-se à margem disso. De fato, não se trata mais de uma recusa da escola, mas sim da falta de vontade política e de investimento econômico nas questões educacionais, sejam elas metodológicas e técnicas, ou humanas, que incluam o treinamento técnico de professores e dos demais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Finalmente, vale ressaltar que, em se tratando de formação humana, há que se considerar a importância de se encontrar a afinação correta para o uso tecnológico em uma atividade tão essencial quanto a formação educacional. Para tanto, o diapasão precisa ser o da manutenção de um compromisso ético e humano, que possa compreender esse processo para além da mera aquisição de conhecimentos inerente à lógica tecnicista dominante, muitas vezes reforçada pelo próprio processo da digitalização da cultura. Nesse sentido, é imprescindível que ocorra uma valorização da dimensão do saber de cada participante do processo educacional – especialmente o do aluno, que em muito pode contribuir com seus saberes para essa implementação – entendendo-se por “saber” o ponto que extrapola os limites do universal e permite que o singular possa se dizer, dando lugar a novas invenções.

Fonte de Financiamento

A pesquisa contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), conforme Edital nº 001/2021 - Demanda Universal, processo APQ-01218-21.

Declaração de contribuição de autoria do CRediT

Márcio Rimet Nobre: conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, visualização, redação do original, redação (revisão e edição). Nádia Laguárdia de Lima: conceituação, curadoria de dados, análise formal, aquisição de financiamento, metodologia, administração do projeto, recursos, supervisão, visualização, redação do original. Cristiane de Freitas Cunha Grillo: conceituação, curadoria de dados, análise formal, metodologia, supervisão, visualização, redação do original. Geane Carvalho Alzamora: conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, supervisão, visualização, redação do original. Maralice de Souza Neves: conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, redação (revisão e edição). Luciana Andrade Gomes Bicalho: conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia. Lorena Tarcia: conceituação, curadoria de dados, análise formal, metodologia.

Declaração de Conflito de Interesse

Os autores declaram que não há conflito de interesse de qualquer natureza que possam influenciar o trabalho relatado neste artigo.

Declaração de conformidade ética

Aprovação ética e consentimento para participar

CAAE: 58264321.6.0000.5149 / Pro-Reitoria de Pesquisa - UFMG

O estudo foi aprovado pelos Comitês de Ética em Pesquisa da instituição coordenadora (UFMG). Os adolescentes que concordaram em participar do estudo tiveram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por pais ou responsáveis legais.

Reconhecimentos

Agradecemos aos revisores por suas contribuições que muito melhorou o manuscrito de seu rascunho original.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luana Costa; DALBEN, Adilson. *(Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de Covid-19: no limiar do (im)possível*, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/es.23968>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ALZAMORA, Geane; MUTSUQUE, Jane. O ensino da língua portuguesa em escolas públicas de Moçambique: desafios à luz da noção de educação transmídia. In: LOPESA, Dawisson Belém; SALIBA, Marcos Antônio Alexandre Aziz Tuffi. (Orgs.). *Coleção Desafios Global. Volume 1. África*. 1ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021, v. 1, p. 111-136.

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAUER, Martin; AARTS, Bas. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados. In: BAUER, M. W.; GASKEL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAUER, Martin; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas. Introdução. In: BAUER, M. W.; GASKEL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 17 – 36.

BLOJ, Ana. Educação, cidadania e subjetividade. In: MRECH, L.; RAHME, M.; PEREIRA, M. R. (Orgs.). *Psicanálise, Educação e Diversidade*. Belo Horizonte: Fino Traço/FAPEMIG, 2011. (pp. 41-50)

BOTO, Carlota. Projeto de *homeschooling* no Brasil coloca um muro entre a família e o mundo social – entrevista. *Jornal da USP*, São Paulo, 26 maio 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/projeto-de-homeschooling-no-brasil-coloca-um-muro-entre-a-familia-e-o-mundo-social/>. Acesso em: 05 ago. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio*. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio#:~:text=A%20propor%C3%A7%C3%A3o%20de%20pessoas,n%C3%A3o%20conclu%C3%ADram%20essa%20etapa%20educacional.>>. Acesso em: 01 abr. 2021.

DISSUADIR, Sebastião; O'HARA, Kenton; DIXON, Dan; NACKE, Lenart. *Gamificação do workshop CHI 2011: usando o jogo. Elementos de desing em contextos que não são de jogos*, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/1961980/CHI_2011_Workshop_Gamification_Using_Game_Design_Elements_in_Non_Game_Contexts. 2011. Acesso em: 07 out. 2022.

FREUD, Sigmund. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In: FREUD, S. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, v. 13. Tradução de J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. (Trabalho original publicado em 1914)

FREUD, Sigmund. Artigos sobre técnica. In: FREUD, S. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, v. 12. Tradução de J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. (Trabalho original publicado em 1914)

GAMBARATO, Renira; ALZAMORA, Geane; TÁRCIA, Lorena. Theory, Development, and Strategy. In: Trans-media Storytelling. London & New York: Routledge, 2020.

GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 34, n. 100, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>>. Acesso em: 07 abr. 2021.

GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádia Laguárdia de. *Brota: juventude, educação e cultura*. Tubarão, SC: Copiart, 2020.

LACADÉE, Philippe. *O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2011.

LIMA, Nádia Laguárdia de. “Eu não sei se o professor está me olhando”: o olhar e a tela. *Desidades, Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude*, n. 28, 2020. Disponível em: <http://desidades.ufjf.br/featured_topic/eu-nao-sei-se-o-professor-esta-me-olhando-o-olhar-e-a-tela/2/>. Acesso em: 07 abr. 2021. 22

LIMA, Nádia Laguárdia de; DIAS, Vanina Costa; BERNI, Juliana Tassara. Cultura escolar x cultura digital: mundos opostos? In: LIMA, N. L.; DIAS, V. C.; BERNI, J. T. (Orgs.). *A escola navega na web: que onda é essa?* Belo Horizonte: Crivos, 2019. (p. 241-255)

LISITA, Helena Greco; BERNI, Juliana Tassara; NOBRE, Márcio Rimet; LIMA, Nádia Laguárdia de; GOMES, Patricia da Silva. A tela como superfície de transmissão: o que os professores inventam na pandemia? In: LIMA, N. L.; STENGEL, M.; NOBRE, M. R.; DIAS, V. C. (Orgs.). *Saber e criação na cultura digital: Diálogos interdisciplinares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. (p. 149-170)

MARTINS, Moisés de Lemos. Apresentação: lusofonias – reinvenção de comunidades e combate linguístico-cultural. In: MARTINS, M. L. (org.). *Lusofonia e interculturalidade: promessa e travessia*. Famalicão, Portugal: Húmus, 2015. p. 7-24.

MELLA, Orlando. *Grupos focales (focus groups): técnicas de investigación cualitativa*. Documento de trabajo n. 3, CIDE, Santiago, Chile, 2000. Disponível em: <<http://files.palencque-de-egoya.webnode.es/200000285-01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigac%20i%C3%B3n.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2021.

NOBRE, Márcio Rimet. A cultura digital e suas incidências no campo do saber (pp.61-76). In: LIMA, N. L.; STENGEL, M.; NOBRE, M. R.; DIAS, V. C. (Orgs.). *Saber e criação na cultura digital: diálogos interdisciplinares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bonfim. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE-Revista de Políticas Públicas*, v. 15, n. 2, p. 145-156, jun./dez. 2016.

PILLAR, Analice Dutra; DORNELES, Bruna. A gamificação e suas críticas: uma leitura dos jogos a partir da arte/educação. *Antares, Letras e Humanidades*, Caxias do Sul, RS, v. 12, n. 28, p. 431-345, dez. 2020.

STEVENS, Alexandre. Adolescência, sintoma da puberdade. *Revista Curinga: Clínica do Contemporâneo*, Belo Horizonte, Escola Brasileira de Psicanálise – Seção Minas, n. 20, p. 27-39, 2004.

VIOLA, Daniela; LISITA, Helena Greco; BERNI, Juliana; TEIXEIRA, Luiz Henrique de Carvalho; NOBRE, Márcio Rimet; LIMA, Nádia Laguárdia de; KELLES, Natália Fernandes. Adolescência e saber no contexto das tecnologias digitais: há transmissão possível? In: LIMA, N. L.; STENGEL, M.; NOBRE, M. R.; DIAS, V. C. (Orgs.). *Juventude e cultura digital: Diálogos interdisciplinares*. Belo Horizonte: Artesã, 2017. (p. 151-167)

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.