REVISTA SCIENTIA ALPHA
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE ALFA UMUARAMA
> revista.alfaumuarama.edu.br
UniALFA FACULDADE

MARCAS PÓS-PANDÊMICAS: A PERCEPÇÃO DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS SOBRE A CAPACIDADE SÓCIO-EMOCIONAL DOS ALUNOS, HOJE.

Izabella Rogério de Castro. UniALFA. izacastro2003@gmail.com
Karina Lopes Monteiro. UniALFA. karinalopesmonteiro@gmail.com
Thiago Sitoni Gonçalves. UniALFA. thiagositonipsi@gmail.com

RESUMO

Atualmente, vivemos em uma sociedade pós-pandêmica, o que tem gerado impactos em nossa comunidade. Neste texto, iremos nos concentrar em um desses efeitos que se manifestam na área educacional, especificamente na capacidade sócio-emocional dos alunos. Durante o decorrer do artigo, vamos explorar a percepção dos professores do Ensino Fundamental Anos Finais sobre essa influência pós-pandêmica nos alunos. Nosso questionamento central é: como descrever o desenvolvimento sócio-emocional dos pré-adolescentes afetados pelo período pandêmico? Para responder a essa questão, utilizaremos uma abordagem qualitativa, analisando textos da área educacional com interseção na psicologia, e também uma abordagem quantitativa, coletando dados por meio de formulários no *Google Forms*. Em nossa pesquisa, constatamos que todos os professores entrevistados perceberam uma dificuldade sócio-emocional nos estudantes após a pandemia. Esses efeitos se refletiram nos comportamentos, no desempenho escolar e nas relações sociais dos alunos. Assim sendo, para analisar essas respostas, utilizamos como referência as etapas de desenvolvimento propostas por Piaget, em consonância com sua visão sobre como ocorre a aprendizagem, em harmonia com as pesquisas de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Com isso, buscamos estimular a adoção de práticas inovadoras que refletem atenção às complexidades da realidade social.

Palavras-chave: Educação; Ensino Fundamental Anos Finais; Pandemia; Sócio-emocional.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar sobre o impacto sócio-emocional no Ensino Fundamental Anos Finais nos alunos inseridos no período pós-pandêmico. Nesse horizonte, O Fórum Econômico Mundial (2020) afirma que “65% das crianças que estão na Educação Básica terão profissões que ainda não existem”. Essa afirmação, acena à escola novos desafios, levando-a rever seus objetivos, uma vez que se faz contemporânea a crítica de Paulo Freire (1991, p. 24): “ela [a escola] não deve ser vista apenas como um lugar onde se transmite conhecimentos ou informações aos alunos”, mas, sobretudo, é um espaço para o circuito de afetos, de novas demandas sociais e de desenvolvimento sócio-emocional. A este intento, Freire (1980, p. 4) já alertava a inexistência da escola enquanto uma categoria do pensamento, ou melhor dizendo, um lugar abstrato sem interferências da realidade social: “fala-se da crise da escola como se ela existisse desgarrada do contexto histórico-social, econômico, político da

sociedade concreta onde atua". Neste ínterim, falar sobre a situação da escola atualmente é destacar no rastro da história, as origens de sua crise.

Nossa sociedade vive em um mundo globalizado, onde as informações chegam até nós vertiginosamente. A cada dia, são divulgadas bilhões de informações no meio tecnológico. Prova disso é a fala do ex-CEO Eric Shimidt da *Google*: "A cada dois dias geramos mais informação que o equivalente ao que foi produzido no início da civilização até 2003" (Shimidt, 2022). Durante a pandemia, causado pela COVID-19, o setor tecnológico cresceu em mais de 60%, de acordo com o estudo realizado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e pelo LinkedIn (CNN Brasil, 2022). Após esses acontecimentos, vemos que a busca pela informação está cada vez mais acessível. Paralelo a um acesso desmedido a informações, outro fenômeno social emerge: a fragilidade da saúde emocional dos alunos. É o que consta, na ordem do dia, a pesquisa do Datafolha (2020): "75% dos estudantes da rede pública estadual declararam-se irritados, ansiosos ou tristes em função do isolamento e do fechamento das escolas".

Na realidade pós-pandemia[1], assiste-se a uma alta recepção de estímulos às crianças, um acontecimento singular na década de 1980. O processo de educação da Geração Y[2], vivenciou a evolução da internet e dos demais meios tecnológicos presentes na atualidade (Zaninelli, et al, 2022, p.11). A Geração Z[3] é formada pelas pessoas que vivem na atualidade. Nesse sentido, tal geração apresenta certas características:

> Movida pelo desejo de rapidez, comodidade e praticidade, a Geração Z extrapola o uso dos suportes eletrônicos, e usufrui desses formatos para se comunicar e se informar acerca do mundo. Diante disso, a mudança na oferta de serviços nos diversos tipos de bibliotecas para se adequar aos avanços dessa geração deve ser constante (Cavalcanti, 2016 p. 47).

Ao considerar o que foi mencionado, nota-se que as crianças da atualidade recebem mais estímulos comparadas às crianças de gerações passadas. Apostamos, na seguinte tese: com maiores estímulos e meios de obter a informação mais rápida, o aprendizado pode acontecer de forma mais ágil, tanto na assimilação quanto na sua acomodação.

[1] A pandemia foi um período de isolamento social ocasionado pela COVID-19. O termo "pandemia" se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade (Organização Pan- -Americana De Saúde, 2022). A pandemia da COVID-19 é uma emergência de saúde que afetou diversos países. As abordagens utilizadas para lidar com a doença são diversificadas, variando sua intensidade de acordo com a situação específica do país, entre elas, sobressai o distanciamento social ou o confinamento domiciliar de uma parte da população ou de todo o país (Lima; Sousa, 2021). Segundo informações do Estado, até o presente momento, o Brasil registrou 37.949.944 casos confirmados da COVID-19, além de 706.808 óbitos confirmados (Painel Coronavirus, 2023).

[2] Nascidos entre 1979 e 2000, na visão de Cerbasi e Barbosa (2009).

[3] Nascidos de 2000 até os dias atuais, de acordo com Cerbasi e Barbosa (2009).

A este intento, existe um fio condutor na aprendizagem dos adolescentes e crianças hoje: a interação social. Jean Piaget parte da tese que o indivíduo é um ser biológico com a capacidade de pensar, sendo um ser social. Essa é a cosmovisão defendida por Palangana (2015) em seu estudo mais recente. Nesse sentido, é a partir da interação entre o sujeito e o objeto que ocorre o desenvolvimento cognitivo:

> O desenvolvimento do ser humano está subordinado a dois grupos de fatores: os fatores da hereditariedade e adaptação biológicas, dos quais depende a evolução do sistema nervoso e dos mecanismos psíquicos elementares, e os fatores de transmissão ou de interação sociais, que intervêm desde o berço e desempenham um papel de progressiva importância, durante todo o crescimento, na constituição dos comportamentos e da vida mental (Piaget, 1998, p. 17).

Piaget defende que quando um sujeito está em busca de um conhecimento ele busca a equilibração, isto é, o grau máximo de socialização do conhecimento. Para isso, é necessário que ocorra uma interação entre o sujeito, o objeto e os demais sujeitos (Fraga, 2005). Visto isso, aposta-se que o ambiente escolar pode proporcionar condições para que haja a interação das crianças com os demais, contudo, ainda existem desafios a serem superados. Nesse sentido, devemos ir além da consideração unívoca sobre a interação social. Piaget procura mostrar também a importância da experiência individual desenvolvida através do processo já traçado pelas suas estruturas mentais (Treviso, 2013).

O artigo tem como proposta realçar a importância da escola desenvolver competências socioemocionais dos alunos. No decorrer da pesquisa, realizaremos uma comparação do desenvolvimento sócio-emocional dos estudantes antes e após a pandemia causada pela COVID-19. Similarmente, abordaremos a influência da escola e da sociedade no desenvolvimento e na formação dessa habilidade.

2 METODOLOGIA

Diante disso, partimos da seguinte interrogação: como descrever o desenvolvimento sócio-emocional das crianças afetadas pelo período pandêmico? Essa questão se dirige, especialmente, aos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. Esse estudo tem por caráter, um método qualitativo por debruçar-se em textos da área da Educação em interface com a Psicologia e, quantitativo, fazendo uso de formulários para levantamento de dados. Estes formulários serão realizados via *Google Forms* e divulgados para duas escolas, uma de rede pública e outra de rede particular, da cidade de Umuarama, Paraná. A pesquisa será proposta para os professores do 6º ao 9º ano, onde cada um responderá perguntas como: 1) Atualmente, qual a sua turma de atuação

(questão de múltipla escolha); 2) há quanto tempo você atua na área da Educação (questão de múltipla escolha); 3) você tem notado alguma diferença comportamental nos seus alunos após a pandemia (questão dicotômica); 4) se sim, quais (questão discursiva); 5) no desenvolvimento acadêmico dos alunos, houve alguma mudança (questão dicotômica); 6) essas mudanças foram positivas ou negativas? Serão conduzidas análises de enfoque discursivo.

3 DESENVOLVIMENTO

Em 1980 no Brasil, ir para a escola era uma experiência desigual. Estudar, a princípio, era privilégio de poucos e este cenário impacta especialmente, no nordeste do país: “duas crianças em cada três nunca frequentaram uma escola” (Harper et al, 1980, p. 19). Essa trajetória histórica é didaticamente demonstrada pelo clássico estudo *Cuidado, escola!: desigualdade, domesticação e algumas saídas.* A educação se ergue desde as comunidades pré-coloniais africanas, onde ela acontecia de modo empírico. Em outros termos, o letramento de mundo acontecia no cotidiano, a partir do trabalho em plantios e pela escuta dos ensinamentos de seus pais e avós, isto é, pela valorização da ancestralidade.

Os autores destacam a partir da Europa, em específico, na Idade Média que a educação veio a ser produto da escola. Ela é comandada pelo Clero, cujas intenções viabilizaram o acesso à educação apenas aos herdeiros da nobreza. Qual era a função da educação? Ora, manter o *status quo,* a manutenção de uma classe, tendo como motivo o seu poder. Ainda, nesse recorte histórico, nem a burguesia era bem vinda dentro da escola como a elite dos ricos, mas mesmo assim, almejavam seu reconhecimento (Harper, et al, 1980).

Até esse momento, a classe trabalhadora continuava a aprender somente com suas vivências e experiências de trabalho. Com o capitalismo industrial, a situação começou a mudar. A burguesia percebe a necessidade da classe operária em qualificar sua mão de obra. Ela precisava de um mínimo de “educação” para adequar à identidade de bons trabalhadores. Não deixa de ser um plano insensato, uma vez que, existia uma separação de uma educação à elite dirigente a à classe operária. Uma educação contemplativa, de ode ao latim, ao ócio, a pura intelectualidade; e de outro lado, uma educação tecnocrata, que produz os desejos do capital (Harper, et al, 1980).

Ora, essa divisão gerou uma crise nos operários, despertando-os para a luta pela educação, buscando a igualdade de cultura e a garantia do ingresso aos níveis básicos, fundamentais e superiores da escola. Essa é, aliás, ainda pauta constante quando se trata do fracasso escolar, pois, enquanto houver diferenças exorbitantes na economia, no acesso à cultura,

na livre expressão dos modos de vida, não haverá as mesmas oportunidades para todos, por não partirem do mesmo ponto (Harper, et al, 1980).

Essa discussão é reavivada por Mello e Patto (2008, p. 594) no debate sobre *Psicologia da violência ou violência da psicologia?* Nele, mesmo com a passagem de quinze anos desde sua publicação, o fracasso escolar ainda aparece enquanto um nó górdio às famílias. Aliás, podendo ser este núcleo, um dos principais fatores para o fracasso escolar. O artigo apresenta ao leitor a situação de negligência familiar de dois adolescentes que foram reinstalados em uma instituição de proteção à infância e adolescência. Neste contexto de proteção, porém, os adolescentes vivenciam outras tonalidades de violência, quais sejam, as dos profissionais de saúde que ali estavam para o seu ofício ético de acolhimento à vítima de violência.

A partir disso, entretanto, os documentos dos profissionais alegam que as vítimas "manipulam a realidade para conseguir vantagens" (Mello; Patto, 2008, p. 592) revertendo, portanto, a lógica da vítima e do agressor; e por sua vez, do cuidado e da violência. Ora, essa conduta é, ao nosso ver, um modo restrito e estigmatizante de ater-se aos pilares da vida das crianças e adolescentes. Essa conduta ética vai contra uma visão integrativa e ampla do ambiente familiar, do contexto político, social e econômico que elas estão inseridas. Em nome de um *status* de poder, o que pode gerar a ação de um profissional do cuidado da vida de alguém? Mello e Patto (2008, p. 594) nos dão pistas:

> Um psicólogo que não adquire a capacidade de pensar o próprio pensamento da ciência que pratica - ou seja, de refletir sobre a dimensão epistemológica e ética do conhecimento que ela produz - certamente somará, insciente, com o preconceito delirante, a opressão, o genocídio e a tortura (Mello; Patto, 2008, p. 594).

A linha entre o ofício do cuidado e da tortura é deveras tênue. Observamos, em direção à educação, uma semelhante fragilidade. Neste caso, os adolescentes, vítimas de violência, retornam ao contexto de violência e morrem pelo pai e a madrasta. No contexto da educação, assiste-se a outro nível de violência: a da capacidade intelectual amparada pelo saber médico. Certamente, não defendemos nesta pesquisa, ser contrário aos laudos médicos, tampouco aos diagnósticos. Apontamos criticamente aqui, em contrapartida, o despreparo para novos modos de existir na infância e na adolescência. O resultado disso é a crescente de transtornos e manuais de cuidado. Defendemos que não é porque há um problema que temos que criar um laudo, pois como Mello e Patto (2008, p. 592) dizem, isso é: "justificar desigualdades sociais ao reduzi-las a deficiências individuais". Trata-se de uma postura simplista. Destacar uma única causa é

culpabilizar um único fator, sem um trabalho crítico, minucioso em cada campo da vida do indivíduo. Conforme Mello e Patto (2008) observam, é uma prática bastante custosa.

Essa conjuntura social não é de total e estrita responsabilidade de um profissional, mas também de uma estrutura organizada que opera na sua formação. Nos termos de Rubem Alves, trata-se do processo institucional, sob a metáfora de um simples moedor de carne, que tritura nossos sonhos, nossos pensamentos e nossos anseios, reduzindo-nos a indivíduos oprimidos pela a influência da sociedade. Em seu livro *A alegria de ensinar,* o autor anuncia as consequências desse moedor: "[...] trituram a carne. Operação necessária para que a vaca se torne útil ao homem. [...] Olhei para a carne cortada, o moedor, os rolinhos e vi uma outra: escolas!" (Alves, 1994, p. 33-34). Uma vez que a vaca tem sua vida de forma tranquila, mugindo em pasto, tem sua mansidão roubada pelo homem, sendo ele, quem leva-a ser mais do que uma produtora de leite, mas, sobretudo, pedaços de carne.

Uma criança é cheia de sonhos e virtudes. Estes, são transformados ao entrar em uma escola, cerceando suas vontades em função das demandas da sociedade tornando-as uma ferramenta, um profissional que irá contribuir para seu meio. Assim sendo, Alves (1994, p. 35) interroga: "e o que é um profissional se não um corpo que sonhava e que foi transformado em ferramenta? As ferramentas são úteis. Necessárias. Mas – que pena – não sabem sonhar…". O escritor serve-se da metáfora a fim de diagnosticar nossa sociedade enquanto aquela que mói os anseios emocionais, em detrimento dos anseios materiais. Visando lucros da mão de obra, ao invés, do sonho que não tem o quê produzir, senão, afeto. Produzindo profissionais da educação a serviço da resolução de "existências-problema", ao invés, de valorização do processo reflexivo, crítico e ético da formação humana.

Em certa medida, essa crítica torna-se mais forte desde a segunda Revolução Industrial, tendo seu início no meio do século XIX. Esse período assumiu novas características fomentadas por evoluções técnicas, como o surgimento da eletricidade, o avanço dos meios de transportes e de comunicação, além do crescimento da indústria química e entre outros. Diante disso, quais os impactos desse período para a Educação? De acordo com Singer (1983, p. 20-21):

> A partir da Revolução Industrial, num país após o outro, o capitalismo passa a dominar a economia de mercado e esta passa a abarcar a maior parte das atividades econômicas. A ofensiva capitalista tem como motor o desenvolvimento das forças produtivas [...] mediante o progresso das ciências físicas e a sistemática aplicação dos seus resultados na atividade produtiva. A pesquisa científica é realizada em escala crescente, em universidades e instituições públicas e privadas, contando com amplo financiamento, proveniente, em parte, do orçamento governamental e, em parte, de doações privadas, estas últimas em geral estimuladas por generosas isenções fiscais. [...] o ensino científico foi transformado em função das necessidades do novo modo de produção. [...] O extraordinário desenvolvimento

> das forças produtivas alcançado pelo capitalismo industrial resulta tanto do fomento da atividade científica como da estreita interligação dos laboratórios com as fábricas, estas recebendo, com rapidez, os resultados das pesquisas e os aplicando à produção [...].

Diante do exposto, a fim de responder ao crescimento constante dos avanços produtivos, é imperioso um suporte tecnológico. Com essa finalidade, a escola alinha a sua responsabilidade do papel fundamental na formação da mão-de-obra necessária para o sistema de produção (Silva; Gasparin, 2006). Em outras palavras, ela torna-se porta voz da produção de subjetividade capitalista.

Esse modo de organizar da escola, serviente aos interesses do capital, na pandemia, enfrentou uma verdadeira crise que visava "[...] lucrar com a venda de plataformas de ensino virtuais e trabalhando para implementação do ensino a distância em todos os níveis da Educação" (Pinto; Cerqueira, 2020, p.40). Ao analisarmos a situação, constatamos que a educação está sendo afetada negativamente pela influência do capitalismo em nosso país. Em razão de que, em face de uma situação de vulnerabilidade, surgiram grandes oportunidades para obter ganhos. Ademais, toda a Educação precisou procurar alternativas para atuar no meio online durante a pandemia, podemos observar isso através da seguinte publicação:

> [...] 16 de junho de 2020 (BRASIL, 2020) o Ministério da Educação (MEC) publicou uma portaria sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia da covid-19." (Telaska; Machado, 2022, p.24).

Nesse contexto, as instituições educacionais se viram obrigadas a suspender suas atividades devido à pandemia. Tendo como consequência um alarmante número de crianças e adolescentes que não frequentaram a escola nesse período. Visto que "[...] em novembro de 2020 quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentaram a escola." (Telaska; Machado, 2022, p.24) além de que, em média, "[...] 3,7 milhões que estavam matriculados não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram se manter aprendendo em casa." (Telaska; Machado, 2022, p.24). Com base nessas informações, é viável examinar os significativos efeitos provocados pela pandemia no âmbito educacional. A fim de alcançar essa finalidade, vamos utilizar a nossa pesquisa em campo.

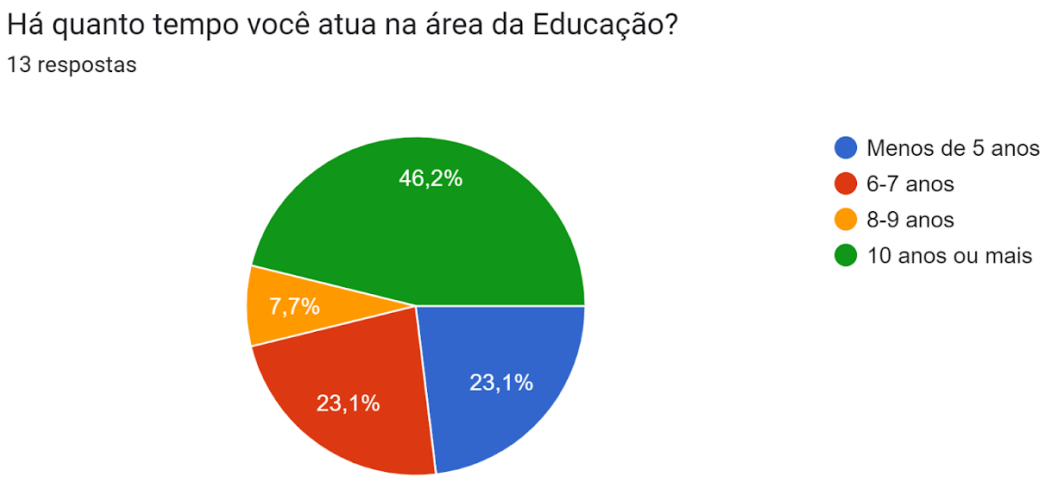
Apesar de as escolas terem se esforçado para encontrar soluções para esse momento, certos dados nos preocupam em relação ao acesso dos estudantes durante esse período. A título de exemplo: "Dos 5,1 milhões de estudantes sem acesso à educação em novembro de 2020, [...] 27,8% tinham de 11 a 14 anos;" (Telaska; Machado, 2022, p. 24). Frente a essa situação, conduzimos uma pesquisa de campo com o objetivo de debater os impactos desse período.

Conforme mencionado anteriormente, nossa pesquisa foi conduzida em duas instituições educacionais que, durante a pandemia, adotaram abordagens distintas para o ensino: uma escola da rede privada[4] e outra da rede estadual do Paraná[5].

4 PESQUISA DE CAMPO, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conduzimos um estudo com professores do sexto ao nono ano, que têm experiências variadas no campo educacional. Isso pode ser observado por meio do seguinte gráfico:

Gráfico 1

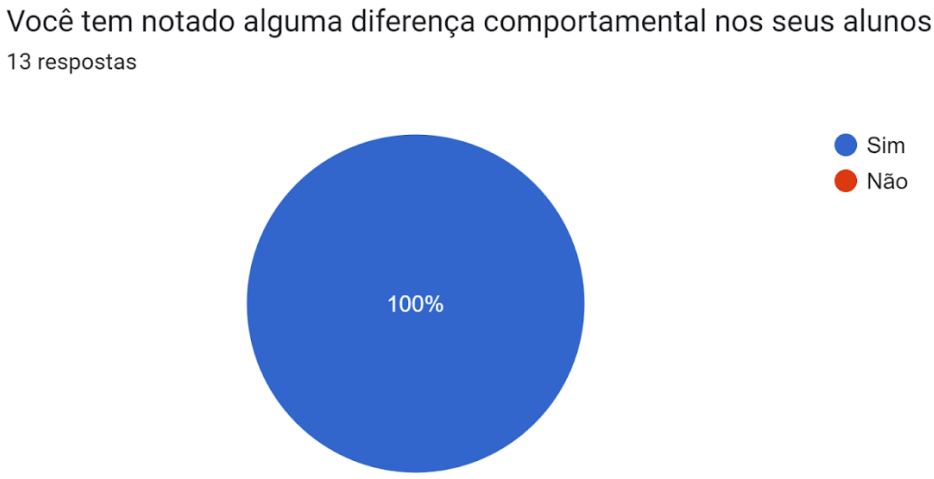


Fonte: Dados da Pesquisa

Considerando essa situação, podemos verificar que a maioria dos entrevistados atua na área da educação há pelo menos 10 anos. Consideramos esse dado enquanto positivo, já que eles estavam nesse campo antes, durante e depois da pandemia. Esse tempo cronologicamente vivido deixa pistas que, a prática docente foi diretamente impactada pelo momento pandêmico, não só o desenvolvimento dos alunos, porém, nos ateremos a este segundo aspecto. No decorrer do questionário, é unânime a constatação de perceberem uma mudança no comportamento de seus alunos após a pandemia. Isso se materializa a partir do seguinte gráfico:

Gráfico 2

[4] Criou uma plataforma digital chamada *E-Class*, que foi lançada no dia 19 de março de 2020. A instituição escolar utilizava a modalidade de aulas em tempo real, através da plataforma *Google Meet,* juntamente com atividades virtuais diárias (Globo, 2020).
[5] O Governo do Paraná adotou aulas para toda a rede por diversos meios, como: aplicativos *Google Classroom*, Aula Paraná, *YouTube* e transmissão em tevê aberta, pela RIC Paraná (Gazeta Do Povo, 2020).



Fonte: Dados da Pesquisa

Estaríamos, nesse sentido, caindo na querela da patologização da vida? Neste caso, não constatamos desta forma. Em decorrência do distanciamento social, assistimos uma alteração significativa no comportamento social. Isso impacta diretamente o que os estudos baseados em Vygotsky nos ensinam. O pilar da aprendizagem está na interação social, não só com o núcleo familiar, mas sobretudo, as relações escolares, de lazer e de comunidade. Todos esses núcleos operam em nós, diretamente (Rabello; Passos, 2010). Uma vez, destacado o nó do problema, endereçamos a seguinte questão: quais foram as principais alterações comportamentais percebidas pelos professores nos alunos após o período pandêmico?

Tabela 1: Quais as principais diferenças comportamentais nos alunos após a pandemia?

Falta de compromisso.
Desinteresse e desmotivação.
Estão mais agitados.
Desinteresse e falta de concentração.
Mais ansiedade que o normal.
Dificuldade de entender quando é hora de falar e quando não é, parece que não conseguem esperar o professor concluir ou terminar de falar com outro, isso acaba gerando muitas interrupções.
Imaturidade e insegurança. Alguns alunos ainda fazem o uso da máscara como forma de se esconder atrás delas.

Menos disposição e paciência para assistir às aulas, menos interesse e mais vontade de ficar no celular.
Desânimo.
Ansiedade e depressão.
Ansiedade, agitação.
Comportamento, interação e dificuldade de desvincular do celular.
Desatenção, falta de concentração e foco.

Fonte: Dados da Pesquisa

Cada alteração do comportamento elencado pelos professores nos indicam duas entraves: a intrapessoal (a dificuldade do pré-adolescente em lidar com as próprias emoções) e a interpessoal (a dificuldade em reconhecer os limites, de conviver com o outro e de receber instruções). Neste sentido, Vygotsky é inteiramente contemporâneo a esses elementos. Desde a década de 1980, estuda-se o autor a partir de três eixos, destacados por Fino (2001, p. 2, itálico nosso):

> a) o uso de um método genético ou de desenvolvimento; b) afirmação de que as mais elevadas funções mentais do indivíduo emergem de processos sociais; e *c) a afirmação de que os processos sociais e psicológicos humanos se formam através de ferramentas, ou artefatos culturais, que medeiam a interacção entre indivíduos e entre estes e os seus envolvimentos físicos*.

Apoiamo-nos centralmente neste terceiro eixo, no qual o autor evidencia a mediação como fator primordial da formação humana. Trata-se, neste contexto, da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Este é o espaço entre o que as crianças são capazes de realizar sozinhas e o que elas necessitam de um adulto para orientá-la, para um melhor entendimento. Papalia (2010, p. 66) fala sobre a metáfora do andaime que, alguns seguidores de Vygotsky utilizam: “O andaime é o suporte temporário que pais, professores ou outros dão a criança que está realizando uma tarefa até que ela possa fazê-la sozinha”. Com isso a criança consegue se aprimorar de modo gradual, a cada vez que se aprende algo pode tentar com mais complexidade. Afirma-se nessa pesquisa que uma aprendizagem significativa implica em uma aliança emocional, cognitiva e também, de armazenamento. Nos termos de Fini (2001), a mediação interpsicologicamente e intrapsicológicamente dá-se em crítica a Wilhem Wundt, no qual em sua psicofisiologia separava as condições culturais às condições cognitivas.

Nossa constatação confronta a tese de que, no isolamento social não haveria uma tensão propositiva entre o conhecido e o desconhecido para que o pré-adolescente se confronte com a ZDP. Ou estávamos no extremo do conhecido - associado ao passado, às nossas aprendizagens mais arcaicas - ou ao futuro, incerto, iminência de adoecimento, de contágio e de morte. Em outros termos, vivíamos no limite do antagonismo. As categorias mais afetadas foram: a atenção, a ansiedade patológica, impaciência, desmotivação, desengajamento ético e depressão. Elas são, diretamente, consequência dos métodos de prevenção à COVID-19 confirmados por todos os professores entrevistados. Indaga-se, ainda em seguida, se essas mudanças foram positivas ou negativas. As respostas obtidas foram as seguintes:

Tabela 2: Esses impactos foram positivos ou negativos?

Negativas
Negativas
Negativas
Na maioria negativas. É nítido a diferença quando encontramos turmas que não sofreram tanto com a pandemia porque tinham recursos para acompanharam aulas, com turmas que não tinham o acesso.
Negativas pois a super estimulação pelas telas alterou o interesse e desempenho em atividades e práticas manuais do cotidiano.
Negativas. Parecem mais preguiçosos, o que gera mais dificuldade na aprendizagem.
Conteúdos básicos do fundamental I foram afetados. Como as operações básicas de soma, subtração, divisão e multiplicação.
Na maioria dos casos foram negativas.
Negativas.
Negativas.
Negativas, não querem fazer nada.
Negativas.
Foram negativas, já que muitos por causa da ansiedade na hora da avaliação tem problemas para alcançar a média escolar.

Fonte: Dados da Pesquisa

Os professores concordaram unanimemente que esses impactos tiveram consequências negativas, inclusive, trazem alguns aspectos que reforçam os dados acima. Considerando que esses impactos ocorreram em toda a sociedade e que, por meio da pesquisa, podemos observar sua influência na educação, evidencia-se a necessidade da escola em desenvolver as habilidades socioemocionais nos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais. Ora, por onde começar? Em retorno aos nossos dois autores, apostamos em algumas de suas pistas.

4.1 VYGOTSKY E PIAGET: UMA ALIANÇA CONTEMPORÂNEA?

O pesquisador sueco Jean Piaget (1896-1980), desde muito cedo demonstrou interesse pela natureza e pelas ciências. Piaget se licenciou em Ciências Naturais pela Universidade de Neuchâtel, em 1915. Logo após, realizou o doutorado na área. O pesquisador associou o fator lógico e o biológico na mesma teoria para apresentar uma solução para o desafio do conhecimento humano (Palangana, 2015, p.17).

Vygotsky é contemporâneo das primeiras obras de Piaget, as quais apontam para um elemento fundamental para a ocorrência do processo de conhecimento: a relação sujeito-objeto. Ele mostra quatro fatores responsáveis pela psicogênese do intelecto infantil. Podemos ver isso na fala de Palangana (2015, p. 25), baseada nos estudos sobre o autor:

> [...] o fator biológico, particularmente o crescimento orgânico e maturação do sistema nervoso; exercício e a experiência física, adquiridos na ação empreendida sobre objetos; as interações e as transmissões sociais, que se dão, basicamente, por meio da linguagem e da educação; e o fator de equilibração das ações.

Nesse viés, consideramos as interações sociais essenciais para o desenvolvimento intelectual do indivíduo. Papalia e Feldman (2013) oferecem, ao nosso intento, as fases piagetianas. A primeira, sensório-motor, é período marcado no entorno do nascimento até os dois anos, marca uma etapa da vida da criança onde ela exerce suas ações no mundo a partir das atividades sensoriais e motoras. A segunda, pré-operatória[6], acontece dos dois aos sete anos de idade. Nela, há o início da construção de um sistema de símbolos, nos quais a criança representa o mundo ao seu redor. Os aspectos corolários dessa fase são: a linguagem verbal e a imaginação. O pensamento, nessa etapa, não é necessariamente lógico, mas, sobretudo, lúdico ou, ainda, rudimentar.

[6] Na escola privada onde foi realizada a pesquisa de campo, tivemos relatos das professoras dos 5º anos que em suas salas tem alunos que ainda não estão alfabetizados. É importante destacar que o processo de alfabetização desses estudantes foi afetado pela pandemia.

O terceiro, dos sete aos onze anos, centra-se no operatório-concreto[7]. Os principais desafios a serem superados pela criança são justamente aqueles que ela pode realizar concretamente; o pensamento abstrato ainda é forçoso. É a partir dos onze anos, aos olhos de Piaget, seguindo à vida adulta, que encontramos o período operatório-formal, no qual existe o pensamento abstrato e o vislumbre de possibilidades, tais como, projetar um futuro, organizar as próprias emoções e estabelecer resiliência frente aos contextos da vida adulta.

Por meio das respostas e relatos dos professores em nossa pesquisa, podemos constatar que muitos dos estudantes enfrentaram problemas em diferentes etapas, mesmo estando em outra fase, guiando-se pela idade. Destaca-se, em exemplo, as fases pré-operatória e operatória concreta, em que os alunos frequentemente têm dificuldades para concretizar seus pensamentos e sua compreensão do mundo ao redor. Isso está dificultando a transição para a etapa operatória formal, fase em que os estudantes do 6º ao 9º ano[8] se encontram, onde, de acordo com os professores, muitos alunos estão enfrentando dificuldades para lidar com suas emoções e estabelecer resiliência diante dos desafios que lhes são apresentados. Ora, considerando que essas etapas foram comprometidas, suas habilidades de imaginação também foram afetadas, prejudicando na capacidade de visualizar o futuro, gerando assim, um grande desafio à Educação.

A competência sócio-emocional diz respeito à habilidade de estimular, integrar e aplicar os conhecimentos e habilidades socioemocionais e cognitivas que foram aprendidos socialmente pelo indivíduo. Gerando no indivíduo a capacidade de tomar decisões e enfrentar situações novas ou adversas (Marin, H. M; Silva, C. T; Andrade, E. I, D; Bernardes, J; Fava, D. C, 2018). Logo, o ambiente que maior gera essa interação para crianças e adolescentes é a escola.

Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é preciso que seja desenvolvido nos estudantes essa competência - uma vez que, competências socioemocionais urgem serem desenvolvidas ao longo da vida, não restringindo-se à infância ou adolescência. Ela é essencial para uma melhor performance escolar e desenvolvimento cognitivo, fortalecendo a saúde mental dos alunos. A este intento, Fonseca (2016, p. 371) considera que:

> Quando o *input* emocional é adicionado à experiência de aprendizagem, o cérebro capta e processa os estímulos de forma mais significativa e profunda, facilitando a sua retenção e

[7] Com os relatos que recebemos dos professores, é possível notar que a pandemia ocasionou um grande impacto nessa fase aos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, principalmente na disciplina de produção textual. De acordo com os professores, é difícil encontrar nos textos dos estudantes coesão e coerência na organização das suas ideias.

[8] Alunos com idade entre 11 a 15 anos.

> recuperação e, consequentemente, a elaboração e regulação das respostas. A emoção guia a atenção e esta, por sua vez, guia a memória e a aprendizagem (FONSECA; 2016, p. 371).

Temos aqui uma visão, ou melhor, um exemplo a ser refletido. Na Finlândia, após os resultados do PISA dos anos 2000, a educação tornou-se um dos eixos de sua preocupação, assumindo o primeiro lugar nos três domínios cognitivos avaliados: Matemática, Ciência, e Leitura. Foi quando tudo mudou na educação finlandesa e as pessoas começaram a querer saber o "segredo" para um excelente desempenho. O país tem como princípio, a confiança. Neste sentido, ao início do ano, os professores se reúnem junto à escola para estabelecerem um plano de currículo a ser seguido, podendo cada município adaptar a sua necessidade.

Certamente, essa maleabilidade não anula suas leis, mas dá-lhe maior liberdade para sanar o déficit existente em sua comunidade. O foco não é o julgamento por pessoas externas, mas a confiança no processo de aprendizagem, gestado por sua equipe de trabalho. Ora, se um professor possui uma dificuldade, seus colegas estão ali para aparar e ajudá-lo em sua melhoria, fato coletivo que valoriza a carreira docente:

> [...] desenvolvimento cooperativo, com a participação dos mais amplos segmentos da sociedade, de um modelo autônomo compatível com os valores de igualdade, dignidade, fraternidade e solidariedade que pautam os conjuntos sociais que já entenderam e amadureceram a basilar ligação entre equidade e coesão social (Bastos, 2017, p. 823).

Esse sistema de educação não faz distinção de quem tem maior ou menor poder executivo e nem a capacidade acadêmica de cada. Centra-se na oferta do melhor que a educação pode oferecer, o que para adolescente é essencial, pois o ele é sujeito que percebe as desigualdades, os desníveis entre escolas, que por si só, afetam sua competência sócio-emocional e prejudicam em seu desempenho no processo de aprendizagem com inseguranças sobre o seu poder intelectual. Então, o corpo docente em sua equidade procura igualar a todos para que andem juntos, sendo todos, bons o suficiente, preservando a particularidade de sua sociedade.

Além disso, a Finlândia nos faz questionar o quanto uma escola de ensino integral pode solucionar nossas mazelas. O que vemos com bons olhos aqui no Brasil é o tempo estendido para que os adolescentes estudem, colocando a escola no eixo não só de uma instituição de ensino, mas, sobretudo, de segurança. Talvez, em nossa cultura, essa concepção pode estar funcionando para outra solução simplista de acolhimento deste adolescente, contudo, questionamos: qual é o preço que este adolescente paga por sua segurança? Todo esse tempo em sala de aula, oferece "mais" capacidade intelectual que os outros que estudam apenas meio período? Vejamos:

> [...] um incremento na carga horária de aulas com o objetivo de compensar o nível deficiente de aprendizagem, excedendo o número razoável de horas, que equilibra motivação, empenho e disciplina do educando, com vistas à consistente fixação do conhecimento pretendido, gera efeito contrário ao que se pretende, entendendo-se que longas e intensivas jornadas de aula sem intervalos apropriados levam à fadiga, e não à maturação do aprendizado, a qual somente é adquirida em espaços de tempo maiores e como corolário de processos que harmonizem as dimensões físicas, psicológicas e sociais do aluno (Bastos, 2017, p.815).

Vimos que Bastos (2017) afirma uma fadiga aos alunos que precisam enfrentar maiores cargas horárias, pois quando se é proposto essa ideia é necessária uma estrutura que possa oferecer uma harmonização entre as dimensões físicas, psicológicas e sociais.

Fonseca (2016) afirma a necessidade da emoção em uma situação de aprendizagem. Ora, essa tese tem por força original em Vygotsky no qual o afeto é a prerrogativa para a socialização e para aprendizagem em sua teoria sociocultural onde as pessoas aprendem por meio da interação social que o estimula em seu desenvolvimento. Isso implica em ajudarmos os indivíduos a passarem pela zona de desenvolvimento proximal (ZDP). A luz de Piaget, aprendemos com a repetição. Aprender algo inédito, não é impossível, contudo trata-se de uma tarefa árdua por ainda não firmarmos definitivamente esse aprendizado em nosso cérebro fazendo com que esse conhecimento seja uma memória de curto prazo. Isso significa que, esse conteúdo pode ser rapidamente esquecível. Para que vire uma memória de longo prazo, precisamos ou repetir ou nos emocionarmos. A educação acontece numa trama de existência, no qual os acontecimentos provocam emoções, sejam elas de qualquer natureza. Pela alegria, pela tristeza, pelo amor, pela vergonha, reconhecemos não somente o mundo, mas, sobretudo, nós mesmos.

Uma vez lançada luz aos danos gerados nas habilidades socioemocionais dos alunos, resta-nos interrogar: neste período, que evento emocional, político e social atravessa a instituição escolar? Trata-se de uma experiência coletiva e abissal de enlutamento. Esse modo de enlutar-se é, em miúdos, uma reação adaptativa a uma imagem da ciência que se quebra, a todo instante, que a realidade provoca uma ruptura (Beer, 2023). Durante a pandemia - assim como no devir histórico - nunca falou-se tanto em averiguação de dados, de combate a *fake news* a partir de um remédio: o apelo à cientificidade. Nesse ponto, Beer (2023, p. 5) escreve:

> Não é difícil encontrar exemplos de como a aceitação ou não de instituições científicas enquanto produtoras de conhecimento confiável mobiliza afetos. Isso fica claro em momentos de crise, como a pandemia causada pelo novo coronavírus: cientistas são convocados a responder questões amplas e com enorme impacto na vida das pessoas, decidindo sobre sua circulação, seu afastamento de entes queridos, a possibilidade ou não de trabalhar, entre outros. Nessa grande amálgama de posicionamentos mais ou menos embasados, mais ou menos trágicos, mais ousados ou mais conservadores, o significante

> "ciência" e seus derivados – científico, comprovado, etc. – ganham lugar privilegiado, e exibem uma polissemia de notável amplitude

A educação, por sua vez, também posicionou-se e trouxe consigo suas possibilidades nas situações de restrição; contudo, o que percebemos hoje é semelhante a uma negação do fracasso, de um desejo de retornar à uma falsa normalidade do passado, de estruturar novamente a máquina de moer carne nas mesmas engrenagens enferrujadas esquecendo-se de suas falhas. Quando tocamos nas dificuldades da escola, também percebemos um ofício do luto a ser elaborado, não para desejar um passado, mas para abrir-se a um futuro desejante - e porque não, livre? - com outros paradigmas, a partir de novas perguntas, outras resoluções destas, ao invés de um saudosismo por suas antigas amarras.

5 CONCLUSÃO

Quais foram as marcas deixadas pela pandemia causada pela COVID-19, na educação de nossos pré-adolescentes? Essa é a nossa questão central da pesquisa. Partimos do foco no desenvolvimento sócio-emocional, a fim de mostrar dados que estimulem as escolas a trabalharem essa competência, relatando a importância que ela tem no processo de aprendizagem.

Observamos que a educação tem enfrentado desafios semelhantes a esse desde os seus primórdios. A principal questão que diferencia a realidade atual com a de antes, é o pivô da oscilação. Naquele tempo, crianças e adolescentes não tinham a educação como prioridade, tendo que abrir mão da infância para amadurecer e trabalhar, para ajudar no sustento de sua família. Motivos esses que a sociedade impunha para eles de modo muito natural, "cultural", onde os filhos de operários nasciam para prestar serviços à sociedade sendo a mão de obra que sustentava a burguesia. Esses, por sua vez, herdeiros do conhecimento passado de geração, criados para assumir a liderança e manter os Antolhos[9].

Seguindo em nossos argumentos, apresentamos o quanto os profissionais da educação e da saúde são indispensáveis para conservar a competência sócio-emocional, em ligamento às desigualdades sociais. Em paráfrase com a metáfora de Rubem Alves, afirmamos a grande influência que a escola tem na vida do ser humano podendo lhe mudar completamente - e, pelo diagnóstico dessa pesquisa, observamos que há uma lógica de um moedor de carne, que ao mesmo tempo mói e atribui forma.

Em retorno aos dias atuais, na realidade que nós professores e os alunos enfrentamos hoje, aplicamos uma pesquisa pelo *Google Forms* para professores de rede privada e estadual

[9] Parte do bridão que protege os olhos dos cavalos e o impede de ver lateralmente. Ter antolhos, ter uma visão muito estreita das coisas que o cercam; desejar ver apenas um lado das coisas.

do Ensino Fundamental Anos Finais para assim analisarmos diferentes pontos de vista, pois em meio a pandemia, se organizaram de forma distinta. O ensino privado conseguiu se reestruturar dando aula online em dias; a rede estadual não conseguiu a mesma façanha, precisando de um maior tempo e tendo que proporcionar atividades impressas em apostila para dar assistência aos alunos sem condições para assistir aula online, o que faz com que tenhamos expectativas de respostas opostas.

Para discutirmos essas respostas, tivemos como base as fases de desenvolvimento de Piaget, em diálogo com sua perspectiva de aprendizagem. Com nossa análise dos dados sobre a pesquisa que aplicamos é claro que, mesmo alunos de instituição privada quanto estadual tiveram mudança em seu comportamento, e mesmo as instituições tendo metodologias diferentes para lidar com a continuidade das aulas em meio a uma pandemia, os professores relatam os mesmos problemas como: jovens que não conseguem prestar atenção, pois estão ansiosos, impacientes, logo impedindo que o professor termine uma explicação, uma grande dependência referente ao aparelho celular, alunos inseguros em socializar com os demais colegas de turma.

Com tantas dificuldades, o processo de aprendizagem, ao nosso ver, está regredindo. O que faremos para que possamos melhorar essa situação? Se, por acaso, a educação não deseja olhar para as suas próprias mazelas, quem irá olhar? Se, por acaso, a educação não deseja mudar, qual afeto está dificultando a sua aprendizagem? O luto.

Infelizmente não há uma receita a se seguir para anexarmos a esse artigo, nem ao menos, desejamos aqui cozinhar uma resposta simplista a um nó górdio interdisciplinar. Não se trata de escrever outro manual de educação. Desejamos inquietar novas práticas que sejam atentas às realidades sociais. Nossa demanda é essa: a competência sócio-emocional de uma geração afetada. O vetor científico que nos apoiamos não vislumbra resolver este problema e dar-se por satisfeito. Portanto, esse artigo científico está aberto para a colaboração de futuras pesquisas que venham solucionar essa lacuna em nossa educação.

Considerando isso, na nossa visão, acredita-se que aumentar o tempo de estudo[10] dos alunos não resolverá essa questão. Observa-se que, neste momento, os estudantes não precisam

[10] O Ministério da Educação divulgou "A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade." (Educação, M; 2018).

apenas de educação técnica que visa fortalecer os fundamentos do capitalismo. Em vez disso, é necessário estimular os alunos, social e emocionalmente, promovendo interações com os outros e, assim, aumentando a inteligência emocional em vez de focar apenas em um nível de inteligência.

REFERÊNCIAS

ADVENTISTA, Educação. Como a Educação Adventista se reinventou para ensinar durante a pandemia. **Jornal da Globo-G1,** Curitiba, 08 de dezembro de 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/pr/parana/especial-publicitario/educacao-adventista/noticia/2020/12/08/como-a-educacao-adventista-se-reinventou-para-ensinar-durante-a-pandemia.ghtml. Acesso em: 20 de out. de 2023.

ALVES, R. **A alegria de ensinar.** 3ª ed. São Paulo: Ars Poética, 1994.

ANTOLHOS. In.: **Dicio, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: https://www.dicio.com.br/antolhos/. Acesso em: 02 de nov. de 2023.

BASTOS, R. M. B. O surpreendente êxito do sistema educacional finlandês em um cenário global de educação mercantilizada. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, p. 802–825, 2017.

BEER, P. O luto da ciência ideal. **Psicologia USP.** v. 34, s/n., p. 1-9, 2023. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/210205/192670. Acesso em 04 nov.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361. Acesso em: 15 de nov. 2023.

CAMPOS, L; CANAVEZES, S. Introdução à globalização. Lisboa, p.1-166, 2007.

CARVALHO, M; SCHRAM, S. **O pensar em Educação em Paulo Freire:** Para uma pedagogia de mudanças. Cascavel, p. 1-21, 2015.

CAVALCANTE, K. V. Et al. As metamorfoses da biblioteca para Geração Z: proposta de implementação para espaço cultural Berezza de Menezes. **RACIn**, v. 4, no. 2, 2016, p.43-56.

CNN Brasil. **Setor de tecnologia cresce mais de 60% durante a pandemia.** Brasil, 2022. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/economia/setor-de-tecnologia-cresce-mais-de-60-durante-a-pandemia-aponta-estudo/. Acesso em: 10 de jun. de 2023.

CONQUER, Escola. **Análise de dados:** entenda como ela se aplica à sua carreira. Minas Gerais, 2020. Disponível em: https://www.sinapromg.com.br/analise-de-dados-entenda-como-ela-se-aplica-a-sua-carreira/ Acesso em 10 out. 2023.

FELIX, R. **Como os alunos da rede estadual estudam, e como não estudam, durante a pandemia.** Gazeta do povo, 16 de maio de 2020. Disponível em: https://www.gazetadopovo.com.br/parana/alunos-rede-estadual-parana-pandemia/. Acesso em: 20 de out. de 2023.

FINO, C. N. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP):** três implicações pedagógicas. Revista Portuguesa de Educação, v. 14, p. 273-291, 2001.

FONSECA, V. Importância das emoções da aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, v.33, nº 102, 2016.

FRAGA, R. **A relação sujeito-objeto em Jean Piaget:** uma análise à luz da ontologia do ser social. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, p.98. 2005.

HARPER, B. et al. Cuidado, escola. **Desigualdade, domesticação e algumas saídas**, v. 35, 1980.

LIMA, L. C. de; SOUSA, L. B. de. Pandemia do covid-19 e o processo de aprendizagem: um olhar psicopedagógico. Id on Line: **Revista Multidisciplinar e de Psicologia, Jaboatão dos Guararapes**, v. 15, n. 54,np. 813-835, fev. 2021. Disponível em: https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3017/0. Acesso em: 10 de out 203.

MARIN, H. M; SILVA, C. T; ANDRADE, E. I, D; BERNARDES, J; FAVA, D. C. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas,** p. 92-103, 2018.

MELLO, S. L; PATTO, M. H. S. Psicologia da violência ou violência da psicologia?. **Psicologia USP**, v. 19, p. 591-594, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusp/a/f7DFgQnZwwypDvCQTyChpSS/ Acesso em 10 de out. de 2023

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19.** Folha informativa sobre COVID-19. Brasília, DF, [2022]. Disponível em: https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19. Acesso em: 10 de out. 2023.

PALANGANA, I. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky:** a relevância do social. São Paulo: Summus, 2015.

PAPALIA, D. E; FELDMAN, R. D. Teoria e pesquisa. **Desenvolvimento humano.** Porto Alegre: AMGH, 2013, p. 55-83.

PIAGET, J. **Para onde vai à educação?** Tradução de Ivete Braga. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

PINTO, M. B; CERQUEIRA, A. S. **Reflexões sobre a pandemia da COVID-19 e o capitalismo.** Revista Libertas, Juiz de Fora, v. 20, n.1, p. 38-52, jan. / jun. 2020.

RABELLO, E; PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano.** Portal Brasileiro de Análise Transacional, p. 1-10, 2010.

SILVA, M. C. A; GASPARIN J. L. **A segunda Revolução Industrial e suas influências sobre a educação escolar brasileira.** Maringá, PR, p.1-19, 2006. Disponível em: https://timelinefy-space-001.nyc3.digitaloceanspaces.com/files/4/4_XOKIYEOCSTZD9YY7QDQBUIIPQICIPYEM.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2023.

SUA FRANQUIA. **Futuro do trabalho.** 2022. Disponível em: https://www.suafranquia.com/noticias/mercado/2022/04/futuro-do-trabalho-65-das-criancas-que-estao-no-colegio-primario-irao-trabalhar-em-empregos-que-ainda-nao-existem/. Acesso em: 10 de jun. de 2023.

TELASKA, T. S; MACHADO, A. L. A pandemia da COVID-19 e suas repercussões para a educação básica: revisão sistemática da literatura. **Revista Entre Ideias**, Salvador, v. 11, n. 3, p. 22-38, set/dez, 2022.

TREVISO, V. **As relações sociais para Jean Piaget:** implicações para a Educação Escolar. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Letras, Unesp. Araraquara, p. 73. 2013.

ZANINELLI, T. Et al. Veteranos, Baby Boomers, Nativos Digitais, Gerações X, Y e Z, Geração Polegar e Geração Alfa: perfil geracional dos atuais e potenciais usuários das bibliotecas universitárias. **Brazilian Journal of Information Studies,** v.16, s/n, 2022.